

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO ORGANIZACIONAL

NATÁLIA FIGUEIRA DO NASCIMENTO

**ENTENDENDO EXPECTATIVAS E PERCEPÇÕES SOBRE A QUALIDADE DOS
SERVIÇOS PRESTADOS POR UMA ESFL**

UBERLÂNDIA
2018

NATÁLIA FIGUEIRA DO NASCIMENTO

**ENTENDENDO EXPECTATIVAS E PERCEPÇÕES SOBRE A QUALIDADE DOS
SERVIÇOS PRESTADOS POR UMA ESFL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa
de Mestrado Profissional em Gestão
Organizacional da Faculdade de Gestão e
Negócios da Universidade Federal de Uberlândia,
como requisito parcial para obtenção do Título de
Mestre em Gestão Organizacional.

Orientação: Prof. Dr. Leonardo Caixeta de Castro
Maia

Linha de Pesquisa: Gestão Empresarial

UBERLÂNDIA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

N244e Nascimento, Natália Figueira do, 1984-
2018 Entendendo expectativas e percepções sobre a qualidade dos serviços prestados por uma ESFL [recurso eletrônico] / Natália Figueira do Nascimento. - 2018.

Orientador: Leonardo Caixeta de Castro Castro.
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Gestão Organizacional.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.608>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Administração. 2. Jovem aprendiz. 3. Formação profissional. 4. Empresas - Prestação de serviços . 5. Empresas - Formação profissional.
I. Castro, Leonardo Caixeta de Castro, (Orient.) II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Gestão Organizacional.
III. Título.

CDU: 658

Gloria Aparecida - CRB-6/2047



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
ORGANIZACIONAL**



Ata da defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO junto ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia.

Defesa de: **Dissertação de Mestrado Profissional Número 032 – PPGGO.**

Data: **07 de dezembro de 2018.**

Discente: **Natalia Figueira do Nascimento – Matrícula: 11622GOM011.**

Título do Trabalho: **“AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DOS SERVIÇOS NO TERCEIRO SETOR: ENTENDENDO EXPECTATIVAS E PERCEPÇÕES SOBRE A QUALIDADE DOS SERVIÇOS PRESTADOS POR UMA ENTIDADE FORMADORA DE JOVENS APRENDIZES”.**

Área de concentração: **Gestão Organizacional.**

Linha de pesquisa: **Gestão Empresarial.**

Às quatorze horas do dia 07 de dezembro de 2018, na Sala 1 de webconferência do Bloco 5M - Campus Santa Mônica da Universidade Federal de Uberlândia, reuniu-se a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional, composta pelos Professores Doutores: Leonardo Caixeta de Castro Maia (FAGEN/UFU), orientador da candidata, Edileusa Godói de Sousa (FAGEN/UFU) e Cristiane Bazzin (FGV), tendo a última participado por meio de webconferência.

Iniciando os trabalhos, o presidente da mesa, Prof. Dr. Leonardo Caixeta de Castro Maia, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o Senhor Presidente concedeu a palavra, pela ordem, sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu os conceitos finais.

Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou a candidata APROVADO.

Esta Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos às 16 horas e 00 minutos. Foi lavrada a presente ata que após lida e julgada em conformidade foi assinada pela Banca Examinadora.

Prof. Dr. Leonardo Caixeta de Castro Maia
Orientador (FAGEN/UFU)

Profª. Dra. Edileusa Godói de Sousa
(FAGEN/UFU)

Participação por meio de webconferência

Profª. Drª. Cristiane Bazzin

(FGV)

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus por ter abençoado os meus caminhos, me enchendo de esperança, força e saúde para chegar até aqui.

O Mestrado foi para mim uma trajetória, acima de tudo, de muito aprendizado. Aprendi a ter mais humildade para reconhecer que estou muito, muito longe de dominar qualquer conhecimento. Aprendi a respeitar, e até mesmo a concordar com visões que antes eram tão inconcebíveis para mim. Aprendi a ser mais crítica e a ter sempre um segundo olhar sobre um mesmo assunto. Aprendi a ter coragem e me dedicar a desafios que antes me pareciam inalcançáveis.

Tudo isso, porém, não seria possível sem antes existirem pessoas cuidando de mim e torcendo por mim, pessoas apaixonadas pela educação, e principalmente, pessoas apaixonadas por outras pessoas. É exatamente por isso que sou eternamente grata às pessoas que tornaram possível a realização deste projeto, que para mim, significou a realização de um sonho.

Primeiramente, agradeço ao meu marido, Fernando, que foi quem me deu todo o apoio desde o primeiro dia desta jornada. Foi ele quem esteve ao meu lado em todos os momentos, e contar com o carinho e a compreensão dele nos dias mais difíceis foi determinante para que eu chegasse ao fim desta jornada.

Agradeço também à minha família, principalmente à minha mãe, que ao seu modo, sempre torceu por mim e se orgulha de todas as minhas conquistas, que também são dela. Afinal, me tornei a pessoa que sou graças à dedicação e aos cuidados dela.

Agradeço ao professor Leonardo, pela disponibilidade, paciência, respeito, dedicação e paixão pelo que faz. Devo a ele parte de todos os méritos dessa conquista. Ele foi extremamente atencioso e participativo em todas as etapas deste projeto.

Agradeço a todos os professores que participaram da minha banca de qualificação e defesa, professora Edileusa, professor Márcio e professora Cristiane da FGV. A disponibilidade, atenção, cuidado e dedicação deles para tornar melhor este trabalho foram fundamentais.

Agradeço a todos os nossos professores, em especial à professora Cíntia, que me provocou tantas transformações, que me fez enxergar uma realidade já conhecida com olhos tão diferentes.

Agradeço também de forma especial, aos professores José Eduardo pela condução tão profissional do programa, e aos professores Carlos e Janaína pela parceria, dedicação e ensinamentos tão essenciais ao meu desenvolvimento.

Agradeço também aos meus colegas de caminhada. As histórias e experiências de cada um contribuíram enormemente para que o meu desenvolvimento fosse ainda mais significativo.

Agradeço de forma especial à Polyana, que me orgulho em dizer que se tornou uma grande amiga. Passamos bons e maus momentos juntas, e isso foi muito importante para atribuir mais humanidade a esta história.

Por fim, agradeço à secretaria e ao colegiado do programa. O trabalho dessas pessoas tornou possível a conclusão desta jornada.

RESUMO

Este trabalho se dedica a compreender a relação que se estabelece entre fornecedor e cliente no contexto da aprendizagem profissional. O fornecedor é uma entidade formadora de jovens aprendizes, denominada Instituto Alfa, e o cliente, a empresa que contrata esses jovens aprendizes. O estudo parte do entendimento e estruturação dos processos que envolvem a prestação de serviços por parte da entidade, o que dá suporte para a adequação do questionário SERVQUAL, instrumento de pesquisa proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), que avalia expectativas e percepções dos clientes acerca da qualidade da prestação de um serviço. O questionário foi enviado a 93 parceiros do Instituto Alfa na cidade de Uberlândia, sendo obtidas ao final de aproximadamente 40 dias, 22 respostas. A avaliação da qualidade esperada e percebida se fundamentou na avaliação de sete construtos: tangibilidade, confiabilidade, responsividade, segurança, empatia, aspectos pedagógicos e aspectos psicossociais. As dimensões que se apresentaram mais importantes na avaliação dos parceiros foram as de aspectos psicossociais e aspectos pedagógicos, sendo que esta última foi a que apresentou o maior gap (diferença entre expectativas e percepções).

PALAVRAS-CHAVES: Jovem aprendiz. Programa de aprendizagem. Lei da aprendizagem. Entidade formadora. Empresa parceira. Qualidade em serviços. Dimensão da qualidade. Expectativas. Percepções.

ABSTRACT

This paper is dedicated to understand the relationship between the supplier and the customer in the context of professional learning. The supplier is an entity that qualifies young learners, called Instituto Alfa, and the customer is the company that hire these young learners. The study is based on the understanding and structuring of the processes that involve the provision of services by the entity, which supports the adequacy of the SERVQUAL questionnaire, a research tool proposed by Parasuraman, Zeithaml and Berry (1985), that assesses expectations and perceptions from customers about the quality of the service delivered. The questionnaire was sent to 93 partners of Instituto Alfa in the city of Uberlândia, and after approximately 40 days, 22 responses were obtained. The evaluation of the expected and perceived quality was based on the evaluation of seven constructs: tangibility, reliability, responsiveness, safety, empathy, pedagogical aspects and psychosocial aspects. The dimensions that were most important in the evaluation of the partners were the psychosocial aspects and pedagogical aspects, and the latter was the one that presented the greatest gap (difference between expectations and perceptions).

KEY WORDS: Young learner. Learning program. Law of learning. Formative entity. Partner company. Quality in services. Dimension of quality. Expectations. Perceptions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução do número de aprendizes e potencial de contratação, por porte dos estabelecimentos - Brasil 2005 – 2015	16
Figura 2 – Eventos que precederam e sucederam a criação da Lei da Aprendizagem	33
Figura 3 – Modelo de avaliação de qualidade percebida	48
Figura 4 – Modelo de qualidade em serviços	50
Figura 5 – Modelo multiestágio de avaliação de qualidade e valor pelo cliente	60
Figura 6 – % Representatividade de material consultado por tipo de fonte	78
Figura 7 – % Representatividade do referencial teórico por tema	78
Figura 8 – % Representatividade de artigos acadêmicos por classificação CAPES.....	79
Figura 9 – % Representatividade de artigos acadêmicos nacionalidade do periódico	79
Figura 10 – Esquema do processo metodológico	95
Figura 11 – Visão geral do programa de aprendizagem do Instituto Alfa.....	97
Figura 12 – Recrutamento e pré-seleção de jovens	99
Figura 13 – Seleção de jovens e início da aprendizagem	100
Figura 14 – Contrato nova empresa parceira	102
Figura 15 – Reposição de jovens	102
Figura 16 – Ampliação ou redução de cotas de contratação.....	103
Figura 17 – Histograma de distribuição de gaps.....	106
Figura 18 – Construto Aspectos Pedagógicos	107
Figura 19 – Gráfico da representatividade das dimensões de qualidade mais importantes.....	108
Figura 20 – Gráfico da representatividade das dimensões de qualidade mais importantes.....	108
Figura 21 – Nível de expectativa da dimensão de qualidade x gap	109
Figura 22 – Importância das dimensões da qualidade x Gap.....	110

Figura 23 – Aderência níveis de importância x expectativa por dimensão 111

LISTA DE TABELAS

Tabela 4 – Resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov 105

Tabela 5 – Resultados do teste de Wilcoxon 106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Construtos abordados na pesquisa	86
Quadro 2 – Regras práticas sobre a dimensão do coeficiente de Alfa de Cronbach	92
Quadro 3 – Cálculo do Alfa de Cronbach.....	104

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- Cadastro Central de Empresas (CEMPRE)
Cadastro Nacional da Aprendizagem Profissional (CNAP)
Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS)
Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA)
Conselho Nacional do Serviço Social (CNSS)
Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT)
Empresas de pequeno porte (EPP)
Entidade Sem Fins Lucrativos (ESFL)
Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)
Fundações Privadas e Sem Fins Lucrativos no Brasil (FASFIL)
Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS)
Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)
Instituto Nacional do Seguro Social (INSS)
Kolmogorov Smirnov (KS)
Microempresas (ME)
Ministério do Trabalho e Emprego (MTE)
Norma Regulamentadora (NR)
Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)
Organização Internacional do Trabalho (OIT)
Organização das Nações Unidas (ONU)
Organização Não Governamental (ONG)
Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE)
Service Performance Scale (SERVPERF)
Service Quality Scale (SERVQUAL)
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)
Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP)
Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)
Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR)
Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT)

Superintendência Regional do Trabalho e Emprego (SRTE)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Apresentação do tema	14
1.2	Delimitação do tema	18
1.3	Problema de pesquisa.....	20
1.4	Objetivo geral.....	21
1.5	Objetivos específicos	22
2	REFERENCIAL TEÓRICO-EMPÍRICO	23
2.1	Terceiro setor no Brasil.....	23
2.1.1	Desafios das organizações do terceiro setor no Brasil	25
2.2	Aprendizagem profissional	29
2.2.1	Surgimento e desenvolvimento da Lei da Aprendizagem	32
2.2.2	Objetivo e importância do programa de aprendizagem	33
2.2.3	Processo de habilitação jurídica da entidade formadora	34
2.2.4	O papel do Ministério do Trabalho e Emprego	37
2.2.5	A obrigatoriedade e a cota de contratação dos aprendizes	38
2.3	Qualidade em serviços	43
2.3.1	Uma revisão dos modelos para a medição da qualidade em serviços	47
2.3.2	Formação de expectativas dos clientes	64
2.3.3	Necessidades dos clientes	70
2.3.4	Encontro de serviço.....	71
2.3.5	Qualidade em serviços no terceiro setor	74
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	77
3.1	Construção do referencial teórico	77
3.2	Abordagem.....	80
3.3	Tipo	81
3.4	Método	81
3.5	Técnica de coleta de dados	84
3.6	Análise de dados	89
3.6.1	A coleta de dados.....	90
3.6.2	Validade interna e confiabilidade.....	90
3.6.3	Técnicas estatísticas utilizadas.....	92

4	CONTEXTUALIZAÇÃO DO CASO	96
4.1	Visão geral do processo	96
4.2	Área pedagógica.....	97
4.3	Área psicossocial	98
4.4	Área de relacionamento com parceiros.....	101
4.5	Área operacional	101
5	RESULTADOS.....	104
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
	ANEXOS	124
1.	QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	124

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do tema

O número de desempregados no Brasil passou de 6,7 milhões em 2014 para 13,2 milhões ou 12% da população economicamente ativa em 2017, ou seja, praticamente dobrou em três anos, segundo dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (2017a), qualquer iniciativa que busque lidar com este desafio merece relevância. Atenção especial deve ser atribuída ao número de jovens que estavam desempregados ao final de 2017: 30%. É a maior taxa registrada desde 1991 e é cerca de duas vezes maior do que a taxa média internacional, que é em torno de 13,1%. Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), das mais de 190 economias analisadas, apenas 36 têm uma situação pior que a do Brasil para os jovens. O Brasil apresenta índices de desemprego para o jovem semelhantes aos da Síria e Haiti (ESTADÃO, 2018).

Parte da solução para esse desafio exige do governo e também das empresas, que de acordo com Porter e Kramer (2011), compõem a força mais poderosa para enfrentar os problemas urgentes da sociedade, a implantação de programas estruturados e continuados de formação de mão de obra. Esses programas devem se basear em uma conjugação efetiva entre formação teórica e prática, e oferecer experiências instrucionais que façam sentido para as necessidades produtivas.

É nesse contexto que o Programa de Aprendizagem Profissional se apresenta como uma potencial solução. Alicerçada na Constituição de 1988, na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei nº 10.097/2000, na Lei nº 11.788/2008 e no Decreto nº 5.598/2005, a Aprendizagem Profissional é uma política pública de caráter permanente que cria possibilidades para a qualificação da mão de obra pelas empresas, ao mesmo tempo em que promove a inserção dos jovens no mercado de trabalho, com todos os benefícios sociais que isso implica.

A Legislação propõe uma formação técnico-profissional (teoria associada à prática), a partir de um contrato especial de trabalho, que respeita a fase peculiar de desenvolvimento em que o jovem se encontra. Esse contrato especial garante diversos direitos aos jovens, evitando que

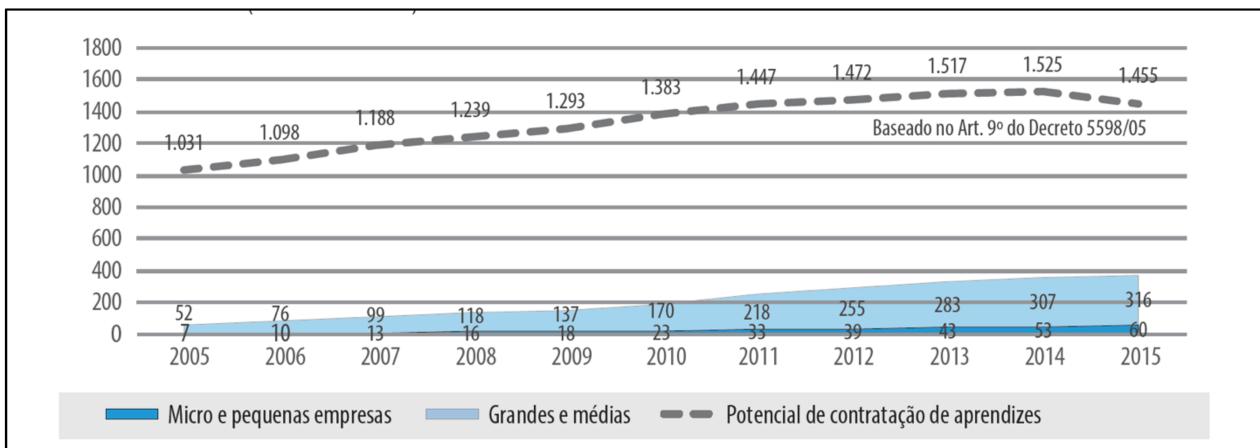
sejam utilizados apenas como mão de obra barata, ou que exerçam funções e atividades que representem riscos à sua integridade física e moral. Tem, fundamentalmente, o objetivo de formar e qualificar o jovem, e não de fornecer às empresas mão de obra barata para suas atividades cotidianas. Além disso, a Lei estabelece cotas a serem cumpridas por empresas, em situações definidas na lei, garantindo a inserção dos aprendizes no mercado de trabalho.

Esse projeto oferece às empresas uma oportunidade de qualificação de mão de obra, principalmente, se o processo de aprendizagem profissional destes jovens for conduzido com dedicação e planejamento. Pois, por meio dele, estarão cumprindo a lei e preparando profissionais qualificados que, após a conclusão dos contratos de aprendizagem, poderão ser efetivamente contratados, pois já estarão treinados e habituados à cultura das empresas, o que diminuirá a sua curva de aprendizagem em qualquer atividade em que for alocado, contribuindo para o desempenho e lucratividade dessas organizações (SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - DEPARTAMENTO REGIONAL DE SÃO PAULO, 2017).

No entanto, tem-se que a realidade do cumprimento da legislação da aprendizagem, embora, seja dada a obrigatoriedade para grande parte das empresas, está muito aquém do ideal (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2017). A Figura 1 mostra a evolução do número de aprendizes e o potencial de contratação por porte dos estabelecimentos. É possível observar que no período apresentado, existe um *gap* enorme entre o potencial de contratação e o número de jovens aprendizes que realmente é contratado pelas empresas. Embora, a realidade ainda esteja longe de ser a ideal, é possível constatar um crescimento da contratação desses jovens ao longo do tempo. Em 2005, apenas 6% do potencial de contratação de jovens aprendizes era empregado por meio do programa, já em 2015, esse número subiu para 26%.

Além disso, de acordo com o jornal Gazeta do Povo (2018a), esse número deve aumentar ainda mais em 2018 com a implantação do e-Social, sistema digital que vai unificar as obrigações fiscais, previdenciárias e trabalhistas das empresas.

Figura 1 – Evolução do número de aprendizes e potencial de contratação, por porte dos estabelecimentos - Brasil 2005 – 2015



Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (2017)

Segundo Matsuzaki (2011, p. 20) “há certa dificuldade por parte das empresas em aceitar a contratação de um colaborador sem nenhuma experiência e pouca idade”. Para piorar esse cenário, é demandado das empresas um tratamento diferenciado do jovem, tanto pela sua idade quanto pelas limitações que a lei da aprendizagem impõe ao trabalho que pode ser exercido por ele. Porém, a contratação do jovem aprendiz também deve ser tratada como o exercício de uma ação social, que tem o objetivo de viabilizar a inserção do jovem no mercado de trabalho formal, o que é bom para sociedade em geral, mas, também é bom para as empresas, uma vez, que têm a oportunidade de treinar e formar mão de obra em benefício próprio.

Este estudo se propõe a avaliar a qualidade da prestação de serviços de uma entidade sem fins lucrativos (ESFL), denominada neste trabalho como Instituto Alfa, quanto ao oferecimento de cursos de aprendizagem profissional sob o ponto de vista da empresa que contrata o jovem aprendiz. Compreender o que essa empresa espera, e o que de fato a entidade formadora entrega, é de fundamental relevância para a organização que presta o serviço, especialmente em se tratando de uma organização do terceiro setor. Isto porque, na prática, a relação aqui estudada envolve essencialmente três pilares: a própria entidade formadora, a empresa parceira e o jovem aprendiz, sendo que este último é o verdadeiro cliente da entidade, uma vez que ele é quem recebe diretamente a formação e ele é o foco do programa, no entanto, não é ele quem paga pela formação que recebe, mas, sim a empresa que o contrata. Esse detalhe caracteriza, de acordo com Heckert e Da Silva (2008), uma relação que demanda uma abordagem diferente.

Além disso, a relação estudada pode ser caracterizada como “encontro prestação de serviços”, que segundo Godói-de-Sousa e Valadão Júnior (2010), trata-se de uma relação assimétrica, em que o governo determina padrões de desempenho e faz exigências acerca do modelo de funcionamento, inclusive realizando inspeções eventuais. Esse formato de vínculo é seletivo e acaba por promover competição entre as organizações, gerando até mesmo o enfraquecimento das articulações políticas do setor. Por esse motivo, também se faz necessário que a organização sem fins lucrativos se estabeleça como um prestador de serviços de qualidade.

Outros trabalhos já foram realizados na área da aprendizagem profissional, no entanto, não foi possível levantar materiais com foco em explorar a relação entre entidade formadora e empresa contratante, principalmente com foco em avaliação de qualidade. Aguiar (2010), Da Silva (2011), Borges (2016) e Machado (2017), por exemplo, abordaram a relevância do programa de aprendizagem para o desenvolvimento profissional e inserção do jovem do mercado de trabalho. Mariani (2010) focou na exploração do perfil socio-econômico e cultural dos jovens participantes dos programas de aprendizagem e suas redes de sociabilidade. Matsuzaki (2011) buscou analisar o cenário que envolve a aplicação da lei da aprendizagem, a partir dos principais elos envolvidos nesta relação. Todos esses trabalhos, no entanto, foram realizados fora da mesorregião de Uberlândia.

A primeira etapa deste estudo se constituiu no mapeamento dos processos que envolvem interação ou mesmo que impactam diretamente o parceiro da entidade formadora, que é quem contrata o jovem aprendiz. Baseado no resultado desse mapeamento, a próxima etapa se constituiu na adaptação e ajustes do instrumento de pesquisa, desenvolvido por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988), a SERVQUAL. Depois de ajustado, o instrumento foi aplicado à população definida para este estudo, com o objetivo de captar as percepções e as expectativas de qualidade que os parceiros têm acerca de como é prestado o serviço pela entidade formadora, denominada neste trabalho como Instituto Alfa. Na sequência, seguiu-se à etapa de análise e apresentação de resultados.

1.2 Delimitação do tema

Desde a década de 1980, pesquisas que têm o objetivo de estudar e medir a qualidade em serviços vêm sendo desenvolvidas. O pioneiro foi Grönroos (1984), que se propôs a desenvolver um modelo de qualidade em serviço, que partiu da avaliação das variáveis qualidade esperada e qualidade percebida. Depois veio Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), que apresentou uma relação de cinco *gaps* entre as percepções de qualidade do serviço da empresa e a do cliente, o que foi a base para que Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) construísse a SERVQUAL (escala de avaliação de qualidade em serviços). Brown e Swartz (1989) também trabalharam um modelo de três *gaps* muito parecido com o que já havia sido proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985). Bolton e Drew (1991) estudaram de que forma os clientes integram as suas percepções para construir uma avaliação da qualidade do serviço e, Cronin e Taylor (1992) desenvolveram um trabalho que inseriu o conceito da satisfação do cliente como critério para a medição da qualidade do serviço.

Pereira, Carvalho e Rotondaro (2013) discutem que a avaliação da qualidade, de produtos e de serviços, é uma atividade extremamente complexa, porque o construto qualidade é abstrato, de difícil definição e medição. Complementam ainda que transformar os sentimentos do cliente em aspectos concretos é realmente um desafio. No entanto, para Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), avaliar a qualidade do serviço para o consumidor é muito mais difícil do que avaliar a qualidade de um produto, justamente pela falta de critérios objetivos de avaliação. Além disso, a avaliação do consumidor é uma comparação das expectativas que ele tem em relação ao serviço que está sendo prestado naquele momento, então qualquer problema, mesmo que pontual, pode comprometer a percepção de qualidade do cliente de forma definitiva. A avaliação de qualidade de um serviço vai além da análise dos resultados, envolve também uma análise de processo, o que requer uma avaliação muito mais abrangente e criteriosa.

Esta pesquisa trata de um estudo de caso envolvendo uma ESFL do estado de Minas Gerais, localizada na cidade de Uberlândia, que oferece formação profissional a jovens aprendizes por meio do Programa de Aprendizagem Profissional. A escolha da ESFL se deu em função da relevância de atuação que ela apresenta, tanto com relação ao número de jovens em processo de formação, quase 2.000 aprendizes em 2018, como em função da abrangência

territorial, com atuação nos estados de Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás e São Paulo, um total de 39 municípios. O estado de Minas Gerais, no entanto, concentra mais de 65% desse volume de jovens, sendo que 30% desses são atendidos pela cidade de Uberlândia. Além disso, o Instituto Alfa também concentra na cidade de Uberlândia quase 35% do total de clientes atendidos (empresas parceiras).

O objetivo é explorar, do ponto de vista da qualidade em serviços, a relação que se estabelece entre as empresas que buscam ou se veem obrigadas a cumprir a cota de contratação de jovens aprendizes, determinada pelo Ministério do Trabalho, e essa entidade formadora – o Instituto Alfa – que oferece os recursos necessários para que essas empresas cumpram o seu papel.

A qualidade desta relação impacta diretamente a sociedade, principalmente na figura daqueles que são os maiores beneficiados pelo programa: o jovem de 14 a 24 anos. Além de obviamente, também impactar as instituições que oferecem o serviço de aprendizagem e os contratantes desses jovens aprendizes, ou seja, as empresas. E sob esses dois últimos aspectos é que este trabalho visa trazer uma contribuição, pois embora as entidades prestadoras desse serviço sejam parte do Sistema S (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT e SESCOOP) ou ESFL, elas precisam gerar faturamento para se financiar e também para remunerar a estrutura que suporta esta prestação de serviços.

Dessa forma, estudar a qualidade desta relação é essencial por dois motivos: primeiro, porque a concorrência neste setor é extremamente alta, principalmente em função da predominância de atuação do Sistema S e, segundo, porque ainda existe um grande potencial de parcerias para ser explorado.

Para se ter uma ideia da relevância de atuação, hoje, o Sistema S está presente em 625 municípios do estado de Minas Gerais, o que significa uma abrangência de mais 70% do território, além de oferecer quase 80 cursos de aprendizagem profissional, contar com recursos, subsídios e contribuições dos empresários e do governo e oferecer isenção da taxa de formação do jovem aprendiz para o contratante contribuinte dos sindicatos destas entidades (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014). Ademais, para alcançar o mercado que o Sistema S não atende, seja pela abrangência, pela falta de vagas ou até mesmo por uma opção da empresa contratante, existe altíssima concorrência. Em Minas Gerais são mais de 100 entidades, sem

contar o próprio Sistema S e em Uberlândia, cidade onde está sediado o Instituto Alfa, são cerca de 10 entidades concorrentes (JUVENTUDE WEB, 2018).

Existem basicamente duas fontes de potencial não explorado. A primeira é o próprio parceiro da entidade, que não faz a contratação de toda a cota de jovens aprendizes determinada pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) com apenas uma entidade. No caso do Instituto Alfa, de acordo com dados de relatórios internos, existe um potencial de 30% a ser explorado, o que significa que do total de aprendizes que as empresas, que já são parceiras do instituto, são obrigadas a contratar, apenas 70% é contratado com o Instituto Alfa, sendo que o restante ou não está contratado ou está contratado com uma entidade formadora concorrente. A segunda fonte está relacionada ao potencial geral de contratação. Segundo dados de (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2017) apenas 33,10% do potencial de contratação de jovens aprendizes apurado pelo MTE foi de fato contratado em Minas Gerais, estado de atuação do Instituto Alfa.

Dessa forma, a importância de se identificar os problemas de qualidade e de se configurar os processos de serviços do Instituto Alfa, com base na expectativa de qualidade do contratante – que é a empresa que emprega ou empregará o jovem aprendiz – tem o objetivo de garantir que ele permaneça com o mercado que ele já atende e, claro, aumente o seu portfólio de clientes, mantendo ou ainda aumentando a oferta de vagas de aprendizagem profissional aos jovens elegíveis.

1.3 Problema de pesquisa

A intangibilidade, a heterogeneidade e a inseparabilidade, características inerentes ao processo de prestação de serviços, de acordo com Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) se apresentam como um desafio a qualquer empreendedor que deseja melhorar a qualidade do serviço que oferece aos clientes.

Nesse contexto, esta pesquisa apresenta um estudo de caso que contempla a avaliação da qualidade de serviços prestados por uma entidade formadora de jovens aprendizes. A entidade formadora, neste caso, é uma organização sem fins lucrativos, mantida por um instituto de

educação e cultura, que presta serviços a outras organizações, por meio do oferecimento de cursos de aprendizagem profissional.

O funcionamento do projeto se dá por meio da capacitação do jovem aprendiz no âmbito teórico e prático. A parte teórica é desenvolvida pela entidade formadora, que deve necessariamente ser parte do sistema S, ou uma escola de ensino técnico, ou ainda uma entidade sem fins lucrativos, como é o caso da organização estudada nesta pesquisa (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

A entidade formadora é responsável pela aplicação do curso de aprendizagem, além de realizar a gestão de desempenho dos jovens e a fiscalização das condições de trabalho em que eles são submetidos. Já a parte prática é realizada pela empresa contratante do jovem aprendiz, que tem a responsabilidade de orientá-lo e de acompanhá-lo no exercício das atividades a ele designadas. Atividades estas que devem sempre privilegiar a relevância para a formação profissional do jovem (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Diante do exposto, pode-se enunciar a seguinte pergunta de pesquisa:

Como se apresenta a avaliação de qualidade dos serviços prestados pelo Instituto Alfa por parte das empresas parceiras, e quais os são os aspectos determinantes para a formação dessa percepção?

A essência deste trabalho se constitui então em compreender qual é a avaliação de qualidade que os parceiros, ou seja, organizações contratantes dos jovens aprendizes, atendidos pelo Instituto Alfa, têm acerca dos serviços prestados e identificar quais as dimensões da qualidade são mais determinantes para a formação dessa percepção.

1.4 Objetivo geral

Avaliar a qualidade da prestação de serviços de uma entidade sem fins lucrativos quanto ao oferecimento de cursos de aprendizagem profissional sob o ponto de vista da empresa que contrata o jovem aprendiz.

1.5 Objetivos específicos

- Mapear e estruturar os processos da operação de serviços da entidade formadora Alfa.
- Adaptar o questionário SERVQUAL afim de que as declarações contidas nele estejam aderentes ao contexto estudado
- Coletar por meio do questionário SERVQUAL adaptado quais são as percepções e expectativas que ele tem em relação ao serviço prestado pelo Instituto Alfa.
- Apurar os resultados e apresentar como está a avaliação de qualidade sob a visão do parceiro.
- Identificar as dimensões de serviços mais críticas e que demandam de maior agilidade na solução.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-EMPÍRICO

2.1 Terceiro setor no Brasil

Apresentar o conceito de terceiro setor e definir claramente quais os tipos de organizações que o constituem, continua sendo um desafio mesmo nos dias de hoje. Rodrigues (1997) afirma não existir um sistema padronizado de conceitos e terminologias do setor, e denominá-lo como terceiro setor, acabou sendo uma forma de diferenciá-lo do primeiro setor, que é constituído pelo Estado, e também do segundo setor, que é constituído pelas empresas comerciais, de iniciativa privada com fins lucrativos.

Rodrigues (1997, 1999) apresenta o que poderia ser o conjunto de organizações constituintes desse terceiro setor e quais as principais características de cada uma delas: as associações, que se definem como um grupo de indivíduos organizados em prol de um objetivo em comum:

- Instituições filantrópicas, que tem um papel basicamente assistencialista e vivem de doações e recursos do governo, mas, se incluem também nesse grupo a categoria de filantropia empresarial;
- Organizações Não Governamentais (ONG), que não é uma denominação jurídica, mas, sim política, têm compromisso com a sociedade civil e atua com foco em direitos humanos, saúde, educação, meio ambiente, mas, nunca com caráter assistencialista;
- Fundações privadas, que na prática é uma categoria de conotação essencialmente jurídica, fundadas por um instituidor, que resumidamente destina bens para um fim específico a ser alcançado;
- E por fim, as organizações sociais, que são um modelo de organização pública não estatal, que buscam absorver as atividades de responsabilidade pública, como educação, saúde, cultura, etc., por meio de uma parceira entre Estado e sociedade, mediante qualificação específica e gestão de resultados.

Já Fernandes (1997) traz o conceito de Organizações da Sociedade Civil (OSC), que apresentam um conjunto de características específicas, que as distingue tanto das organizações estatais quanto das organizações comerciais. Segundo o autor, pode-se dizer que essas

organizações compõe o terceiro setor por vários motivos. O primeiro está relacionado às frentes de atuação, pois coincidem com àquelas que o governo também atua, como saúde, educação, cultura, esporte, dentre outros. Viabiliza a concretização de demandas coletivas por meios individuais, indicando que nem o Estado e nem as empresas com fins lucrativos conseguem atender a todos os interesses e demandas da sociedade. Além disso, as OSC acabam carregando um significado que vai além dos recursos de que dispõem, porque “difundem a ideia do voluntariado como expressão da existência cidadã, acessível a todos e a cada um, indispensável à resolução dos problemas de interesse comum” (p. 4). Por fim, ressalta a complementariedade que existe entre as ações públicas e privadas.

Desde o período da colonização no Brasil, a igreja católica teve uma atuação dominante na prestação de serviços sociais e assistencialistas, por meio de hospitais, orfanatos, asilos, escolas, dentre outros. A partir de 1930, com a instituição do Estado de bem-estar social, no governo populista de Getúlio Vargas, o Estado assume a responsabilidade por esse trabalho, atribuindo-lhe o caráter de políticas públicas. As organizações que antes o faziam, principalmente a igreja, passam a ter sua atuação legitimada como colaboradores desse processo. Nesse contexto, no ano de 1935, é promulgada a lei declarando como de utilidade pública todas essas organizações e, em 1938, foi criado o Conselho de Serviço Social (CNSS), possibilitando a todas as entidades nele inscritas, o recebimento de subsídios do governo (RODRIGUES, 1997).

Depois desse momento, já nos anos 1970, sob o cenário da ditadura militar, começaram a se estruturar novos grupos e associações, o terceiro setor embrionário, segundo Rodrigues (1997), com o objetivo de se manifestarem e lutarem contra as injustiças e desigualdades decorrentes desse período. É nesse contexto que começam a surgir no Brasil as ONG. De acordo com Bayma (1997), o surgimento das ONG no Brasil se deu na década de 1960, a partir da experiência de exílio de lideranças estudantis no exterior. Para Rodrigues (1997), o nascimento do terceiro setor está completamente associado à fragilidade e incompetência do Estado em cumprir suas funções sociais básicas.

Para Rodrigues (1997), a consolidação do terceiro setor se deu, de fato, apenas após o processo de democratização do país nos anos de 1980 e a queda do Estado do bem-estar social nos anos de 1990. Segundo o autor, nesse momento as ONG perdem o caráter contestatório e passam a assumir o papel de parceiras do Estado na execução das políticas públicas, ganhando

consistência, representatividade e organização. Segundo Fisher e Falcone (1998), essas organizações, ao contrário de se colocarem em oposição ao governo, como era antes, passaram a estabelecer com ele, relações de complementariedade e parceria. A partir desse momento, a relação entre o governo e o terceiro setor passa a ser muito mais profissionalizada, pautada na definição de critérios e medição de indicadores relativos ao desempenho do projeto social, caracterizando, dessa forma, uma administração pública por resultados (RODRIGUES, 1999).

2.1.1 Desafios das organizações do terceiro setor no Brasil

Godói-de-Sousa e Valadão Júnior (2010) apontam que a relação entre organizações do terceiro setor e governo podem se configurar de três formas. A primeira, denominada como “encontro pressão”, trata-se de uma relação em que não se estabelece um vínculo formal entre governo e organização, fato este que permite que a organização se posicione de maneira crítica às decisões do governo.

A segunda, denominada como “encontro prestação de serviço”, já é uma relação em que o governo impõe regras de atuação, faz exigências de desempenho e eventualmente fiscaliza o serviço prestado. Se a atuação da organização não corresponder às exigências do governo, pode haver inclusive o cancelamento ou não renovação do projeto. Essa relação é seletiva, permitindo à apenas algumas que permanecem em operação. Isto acaba promovendo competição entre as organizações, o que, consequentemente, gera a fragmentação das articulações políticas do setor (GODÓI-DE-SOUZA; VALADÃO JÚNIOR, 2010).

Por último, Godói-de-Sousa e Valadão Júnior (2010) abordam as características da relação “encontro participativo”. Esta relação é caracterizada pela construção conjunta de um projeto entre o governo e a organização sem fins lucrativos, o que leva à uma maior participação e entrosamento entre as partes.

Assim como qualquer empresa com fins lucrativos, as entidades sem fins lucrativos também lidam com ameaças, demandam recursos, devem explorar novas oportunidades e acima de tudo, devem buscar novas formas de atuação (MOTTA, 1979). Além disso, como discutido por Oliveira, Ross e Altmeier (2005), essas organizações necessitam tanto desenvolver auto sustentabilidade para continuarem a cumprir o seu papel social, como também concorrer com

outras instituições de mesma natureza. Por esses motivos é que essas organizações devem buscar conhecimentos gerenciais, além de priorizarem uma administração profissional (BAYMA, 1997).

Uma das características que claramente faz parte da definição de uma entidade sem fins lucrativos é justamente o aspecto não lucrativo do negócio. No entanto, para se sustentar, a organização precisa gerar receita superavitária, o que, consequentemente, gera lucro. Lucro este que deve necessariamente ser reinvestido nas atividades que desenvolve. A atuação de uma entidade sem fins lucrativos passa por diversos “dilemas” que envolvem ora reprimir a mentalidade comercial em favor de sua essência primordial, ora aceitar a mentalidade comercial, para simplesmente sobreviver (MOTTA, 1979).

Motta (1979) relaciona alguns desses dilemas. O primeiro está relacionado à definição de relevância de um projeto. Se, deve ser relevante por estar aderente à missão e aos objetivos sociais da entidade, ou, se, deve estar associada à rentabilidade financeira gerada. Na prática, todos os “dilemas” apontados por Motta (1979) estão associados ao *trade-off*: devem-se manter os propósitos da organização acima de tudo ou em algum momento deve-se abrir mão de alguma iniciativa em detrimento da sobrevivência?

As organizações sem fins lucrativos, de acordo com Motta (1979), devem sempre transmitir uma imagem de organização, controle e consistência em todas as suas ações e projetos. A justificativa para isso é de que essas entidades, em um primeiro momento, devem ser conciliadoras e executoras dos interesses de seus “clientes”.

Motta (1979) discute a dificuldade de se implementar práticas gerenciais, como o planejamento estratégico, em entidades sem fins lucrativos em função de algumas características que essas organizações apresentam. O autor fala, por exemplo, do apego ao passado, comportamento que influencia muito as decisões de futuro, caracterizando um perfil inflexível e pouquíssimo dinâmico. Outro ponto é sobre a busca por estabilidade das organizações desse tipo, ou seja, não avaliam oportunidades e ameaças para ajuste de planos, o que acaba deixando essas organizações vulneráveis a qualquer mudança de cenário. Outra questão apontada pelo autor está relacionada ao planejamento fundamentado em uma visão e análise limitada do contexto.

A falta de sistematização e consistência de análises resulta em falta de informações de qualidade para a tomada de decisão. Diante disto, as decisões acabam sendo tomadas com base nas crenças e realidades dos dirigentes da organização (MOTTA, 1979). Bayma (1997) afirma

que nesse tipo de organização existe “uma tendência de se negligenciar os resultados”, justamente pelo caráter social do trabalho, o que acaba lhe atribuindo um prazo maior para a visualização de resultados. No entanto, argumenta que certamente muitos de seus resultados podem ser apurados e tratados de forma quantitativa.

Motta (1979) também fala do problema de “isolamento” do planejamento que as organizações sem fins lucrativos tendem a assumir. Isto porque, o planejamento faz menção ao futuro e o futuro pode gerar instabilidade. Além disso, outro aspecto que leva ao isolamento é a separação intencional do processo de tomada de decisão do contexto em que elas serão executadas. Dessa forma, com o objetivo de manter a ordem, a estabilidade e a aceitação, os dirigentes deixam de compartilhar os planos futuros com a equipe que efetivamente executará esse planejamento, o que acaba gerando conflitos entre os setores de planejamento e implementação.

O fato é que o estudo da administração sempre esteve focado em desenvolver e aprimorar processos focados em empresas capitalistas, negligenciando quaisquer outras organizações fora desse grupo (FISHER; FALCONER, 1998). No entanto, o terceiro setor já é bastante representativo no Brasil e tem apresentado grande crescimento, tanto em número de organizações quanto em número de profissionais empregados por essas organizações, o que realmente demanda mais pesquisas e estudos com foco nessas organizações.

A Tabela 1 e a Tabela 2 mostram, respectivamente, a evolução do número de organizações e de profissionais empregados em entidades sem fins lucrativos nos anos de 1996, 2002 e 2010, quando foi feito o último estudo pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

Tabela 1 – Número de Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos

1996	2002	% Crescimento 2002/1996	2010	% Crescimento 2010/2002
107.332	275.895	157%	290.692	5%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012).

Tabela 2 – Pessoal ocupado assalariado em Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos

1996	2002	% Crescimento 2002/1996	2010	% Crescimento 2010/2002
1.039.925	1.541.290	48%	2.128.007	38%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012).

A definição adotada pelo IBGE (2012) para definir quais as organizações compõem o grupo de Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil (FASFIL) apontadas nestas estatísticas seguiu a metodologia do *Handbook on non-profit institutions in the system of national accounts*, elaborado pela Divisão de Estatística da Organização das Nações Unidas (ONU), em conjunto com a Universidade John Hopkins, em 2002. Nesse sentido, foram consideradas FASFIL as organizações existentes no Cadastro Central de Empresas (CEMPRE) como entidades sem fins lucrativos (código de natureza jurídica iniciado pelo número três) e que se enquadrem, simultaneamente, nos cinco seguintes critérios:

- a) Privadas, não integrantes, portanto, do aparelho de Estado;
- b) Sem fins lucrativos, isto é, organizações que não distribuem eventuais excedentes entre os proprietários ou diretores e que não possuem como razão primeira de existência a geração de lucros – podendo até gerá-los, desde que aplicados nas atividades fins;
- c) Institucionalizadas, isto é, legalmente constituídas;
- d) Auto administradas ou capazes de gerenciar suas próprias atividades; e
- e) Voluntárias, na medida em que podem ser constituídas livremente por qualquer grupo de pessoas, isto é, a atividade de associação ou de fundação da entidade é livremente decidida pelos sócios ou fundadores.

No caso brasileiro, esses critérios correspondem a três figuras jurídicas no novo Código Civil: associações, fundações e organizações religiosas. As associações, de acordo com o Art. 53 do novo Código regido pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, constituem-se pela união de pessoas que se organizam para fins não econômicos. As fundações são criadas por um instituidor, mediante escritura pública ou testamento, a partir de uma dotação especial de bens livres, especificando o fim a que se destina, e declarando, se quiser, a maneira de administrá-la. As

organizações religiosas foram consideradas como uma terceira categoria através da Lei nº 10.825, de 22 de dezembro de 2003, que estabeleceu como pessoa jurídica de direito privado estas organizações, que anteriormente se enquadravam na figura de associações (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

No entanto, a base final de organizações que constituem a FASFIL exclui alguns grupos de organizações das estatísticas apuradas, por apresentarem alguma particularidade que descaracteriza o conceito puro adotado para a constituição do grupo de FASFIL (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012). São eles:

- Caixas escolares e similares;
- Partidos políticos;
- Sindicatos, federações e confederações;
- Condomínios;
- Cartórios;
- Sistema S;
- Entidade de mediação e arbitragem;
- Comissão de conciliação prévia;
- Conselhos, fundos e consórcios municipais; e
- Cemitérios e funerárias.

2.2 Aprendizagem profissional

O Programa de Aprendizagem Profissional foi instituído pela Lei da Aprendizagem (Lei Nº 10.097) em 19 de dezembro de 2000. A lei obriga as empresas que possuem mais de sete funcionários a contratar um número mínimo de 5% e máximo de 15% de jovens aprendizes em relação ao seu quadro de funcionários não especialistas. O programa se constitui em um processo de formação profissional, por meio do qual o jovem é empregado por uma empresa, onde tem uma experiência prática e ao mesmo tempo recebe uma formação teórica, realizada por uma entidade formadora, que pode ser uma entidade sem fins lucrativos, uma escola técnica ou uma entidade do Sistema S (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

A grande dificuldade, no entanto, é que o empresário, de modo geral, não enxerga a importância do programa e não se esforça para cumpri-lo, mesmo diante da obrigatoriedade imposta por lei, pois conforme já foi apresentado, apenas cerca de 30% do potencial de contratação de aprendizes é de fato empregado (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2017). Para ele, a contratação do jovem aprendiz é um fardo e ele o faz apenas no último momento, que é quando o Ministério do Trabalho faz a notificação formal e lhe concede um prazo para apresentar as contratações relativas à sua respectiva cota. A maioria das empresas sequer são notificadas, o que justifica um número baixíssimo de contratações quando comparado com o potencial. Em 2005, apenas 6% do potencial de contratação de jovens aprendizes era empregado por meio do programa, já em 2015, esse número subiu para 26% (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Embora, a realidade ainda esteja longe de ser a ideal, houve um crescimento da contratação desses jovens ao longo do tempo. Além disso, de acordo com a revista Gazeta do Povo (2018), esse número deve aumentar ainda mais em 2018 com a implantação do e-Social, sistema digital que vai unificar as obrigações fiscais, previdenciárias e trabalhistas das empresas.

De acordo com o especificado no Manual de Aprendizagem, produzido pelo Ministério do Trabalho:

A aprendizagem é o instituto destinado à formação técnico-profissional metódica de adolescentes e jovens, desenvolvida por meio de atividades teóricas e práticas e que são organizadas em tarefas de complexidade progressiva. Tais atividades são implementadas por meio de um contrato de aprendizagem, com base em programas organizados e desenvolvidos sob a orientação e responsabilidade de entidades habilitadas (Lei nº. 8.069/90 Art. 62 e CLT Art. 428). (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014, p. 13).

É um misto que se localiza entre a educação e o trabalho, com reflexos e interseções em ambos os lados. O jovem assina um contrato de trabalho com a empresa e a entidade formadora, mas um contrato de natureza especial, no qual uma parte relevante de sua carga horária é dedicado às atividades teóricas (aulas), realizadas fora da empresa e na sede de uma entidade formadora. O jovem, dessa forma, possui uma série de direitos e garantias na área trabalhista, mas, também possui uma série de direitos e obrigações que se relacionam com a educação. Esse

aprendiz, na prática, realiza um curso enquanto desenvolve atividades práticas (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

O programa de aprendizagem prevê a execução de atividades teóricas e práticas, sob a orientação pedagógica de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica e com atividades práticas coordenadas pelo empregador. No entanto, as atividades devem ter a supervisão da entidade formadora, que deve garantir o cumprimento de alguns critérios. Com relação ao público-alvo, deve ser sempre composto por jovens de 14 a 24 anos, com exceção das pessoas com deficiência, para as quais não existe limite de idade. Deve-se priorizar a inserção de jovens em situação de vulnerabilidade social ao programa (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

A observância a questões relativas ao perfil socioeconômico do jovem e da família dele deve ser realizada, de forma a promover o atendimento com foco em beneficiar aqueles jovens sobre os quais existem maiores possibilidades de se exercer impacto mais relevante em seu futuro (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

O desenvolvimento de conteúdos deve considerar a aplicação de conhecimentos, habilidades e competências pertinentes aos objetivos do programa e adequados ao público participante. Além disso, devem sempre contemplar o potencial de aplicação no mercado de trabalho. Os conteúdos, além dos temas gerais obrigatórios, devem ser diretamente relacionados à função que o jovem desempenha na empresa (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Além disso, o programa deve ser estruturado de forma a viabilizar a alternância das atividades teóricas e práticas, bem como a proporção entre uma e outra, em função do conteúdo a ser desenvolvido e do perfil do público participante. A carga horária das atividades teóricas não pode ser menor do que 30% da carga horária total do curso, ou 400 horas, o que for maior, sob pena de se configurar exploração de mão de obra e se descaracterizar o programa de aprendizagem. As atividades teóricas também não podem ter carga horária maior do que 50% da carga horária total do curso, sob pena de se descaracterizar o projeto pela falta de atividades práticas. Os dias devem ser distribuídos entre todas as atividades (teóricas e práticas), sendo alguns deles dedicados inteiramente às aulas teóricas e outros deles inteiramente às atividades

práticas, sendo que o contrato de aprendizagem não pode jamais ter duração superior a dois anos (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Por fim, devem existir mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa de aprendizagem e mecanismos de inserção dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

2.2.1 Surgimento e desenvolvimento da Lei da Aprendizagem

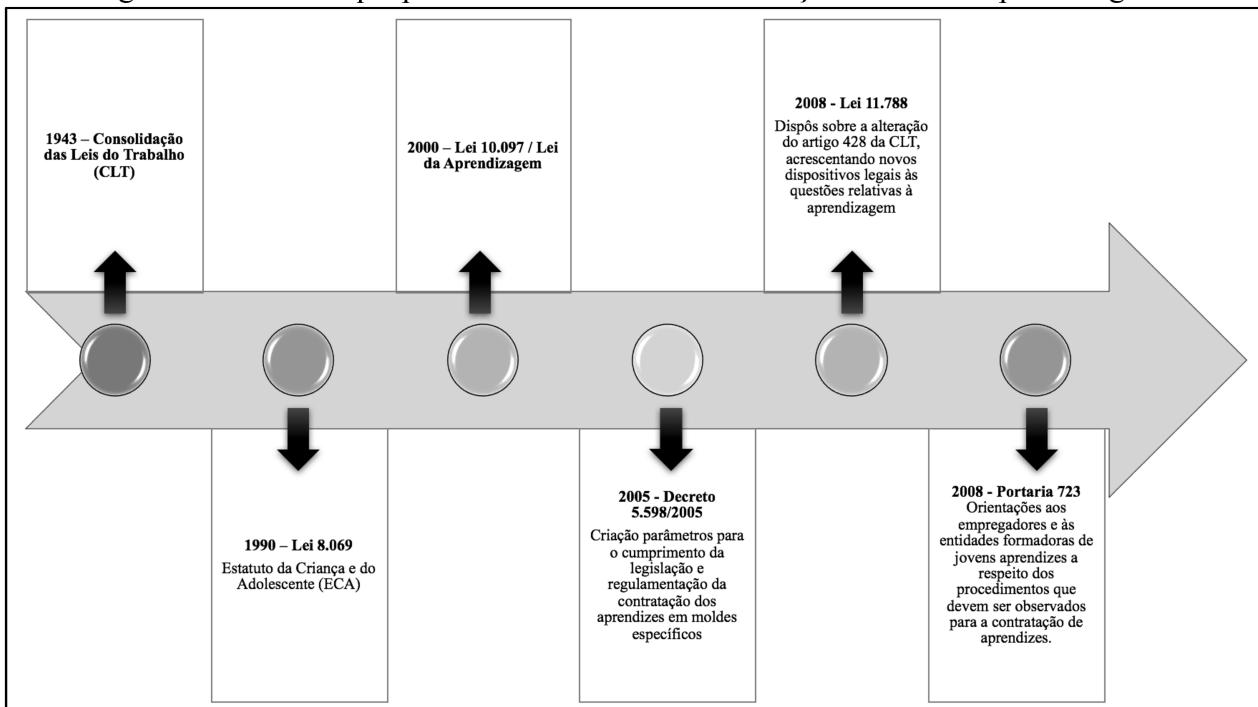
A participação do adolescente e do jovem no mercado de trabalho é objeto de grande preocupação desde o governo de Getúlio Vargas na década de 1940. Em 1943 foi promulgada a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), uma Lei vigente até os dias de hoje, que regula todas as relações de trabalho existentes entre empregados e empregadores, e que inseriu o jovem no contexto do trabalho, com adequações e restrições que garantissem sua integridade individual (BRASIL, 2018a).

Em 1990 foi promulgada a Lei 8.069, popularmente conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que prevê nos seus artigos 60 a 69, o direito à aprendizagem alinhada à proteção integral dos jovens. No ano 2000, foi instituída a Lei 10.097, que objetivou atualizar os artigos da CLT referentes à contratação dos jovens aprendizes, ofertando-lhes ainda mais proteção. Essa Lei foi denominada Lei da Aprendizagem (BRASIL, 2018b, 2018c).

Depois de cinco anos, o Decreto 5.598/2005 trouxe parâmetros para o fiel cumprimento da legislação e regulamentou a contratação dos aprendizes em moldes específicos (BRASIL, 2018d). Em 2008, a Lei 11.788 dispôs sobre a alteração do artigo 428 da CLT, acrescentando novos dispositivos legais às questões relativas à aprendizagem (BRASIL, 2018e). Já em 2012, foi publicada a Portaria 723, que traz orientações aos empregadores e às entidades formadoras de jovens aprendizes a respeito dos procedimentos que devem ser observados para a contratação de aprendizes (BRASIL, 2018f).

A Figura 2 mostra em formato de linha do tempo, uma visão mais estruturada de datas e eventos que precederam e sucederam a criação da Lei da Aprendizagem.

Figura 2 – Eventos que precederam e sucederam a criação da Lei da Aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora.

Novas normativas, resoluções, regulamentações e portarias são editadas permanentemente por todos os órgãos que regulam a aprendizagem profissional no Brasil, principalmente o Ministério do Trabalho, os Conselhos Municipais da Criança e do Adolescente e diversos outros.

2.2.2 Objetivo e importância do programa de aprendizagem

O objetivo da legislação referente à aprendizagem é garantir o direito à profissionalização, por meio de contratos especiais que preservem a proteção integral, a integridade física e moral, assim como, a fase peculiar de desenvolvimento dos jovens de 14 a 24 anos (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

A formação técnico-profissional deve ser constituída por atividades teóricas e práticas, organizadas em tarefas de complexidade progressiva, em programa correlato às atividades desenvolvidas nas empresas contratantes. Isso significa dizer que, se o aprendiz está cursando um curso de assistente administrativo, ele não poderá trabalhar em um posto de gasolina como frentista, por exemplo. O jovem terá que desenvolver na empresa, atividades diretamente

relacionadas ao curso em que ele está matriculado. O propósito é proporcionar ao aprendiz uma formação profissional básica (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

O grande diferencial da aprendizagem profissional é justamente essa integração entre teoria e prática: uma parte do seu tempo o jovem dedica às atividades teóricas na entidade formadora e outra parte ele desenvolve na empresa, aplicando na prática tudo aquilo que aprendeu na sala de aula (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

A Lei de Aprendizagem é um instituto de suma relevância social, pois cria oportunidades tanto para o aprendiz quanto para as empresas. Para ao aprendiz, ela oferece formação para o desempenho de atividades profissionais e capacidade de discernimento para lidar com diferentes situações no mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, permite às empresas formarem mão de obra qualificada, algo primordial no cenário econômico em permanente evolução tecnológica.

2.2.3 Processo de habilitação jurídica da entidade formadora

A contratação de um jovem aprendiz não pode ser realizada diretamente pela empresa, mas somente pode se efetivar por meio de uma entidade formadora, devidamente cadastrada e habilitada pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) para oferecer cursos de aprendizagem profissional (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Qualquer organização que pretenda ofertar cursos de aprendizagem profissional deve passar por um extenso caminho antes de ser autorizada a ofertar cursos de aprendizagem. Primeiramente, é necessária uma constituição na forma de pessoa jurídica. Essa constituição deve atender uma série de normativas legais, inclusive a de se constituir como ESFL, de forma a possibilitar à entidade o direito de ofertar cursos de aprendizagem profissional (BRASIL, 2018c).

Após essa primeira etapa, é necessário proceder ao registro no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) nos municípios onde pretende-se ofertar o programa. Para obter esse registro, é necessária a apresentação de uma extensa documentação, bem como a realização de uma visita presencial pelos membros do Conselho ao local onde deverá se instalar a unidade (BRASIL, 2018f).

Após a obtenção do Registro no CMDCA, o próximo passo é o protocolo do pedido de validação dos cursos na unidade do MTE mais próxima do local de oferta do curso. A unidade

local do Ministério recebe os documentos, analisa se estão completos e os remetem à Superintendência Regional do Trabalho e do Emprego (SRTE) do estado onde se localiza o município (BRASIL, 2018f).

A SRTE representa o MTE em cada um dos estados. Estão sempre localizadas nas capitais do estado, e após receberem a documentação da entidade, realizam aprofundada análise, que pode inclusive incluir uma visita presencial (BRASIL, 2018f).

Após a análise da SRTE, ela lança toda a documentação da entidade em uma plataforma denominada Juventude Web, acompanhada de um parecer que pode recomendar a aprovação ou reprovação do curso. Caso a SRTE recomende a validação, o MTE em Brasília, também avalia o curso e sua adequação à Legislação relativa à aprendizagem profissional. Após essa análise, o MTE pode reprovar o curso, exigir alterações ou aprovar o curso (BRASIL, 2018f).

Apenas depois da validação e aprovação do curso, é que a entidade pode iniciar as suas atividades naquele município específico. No entanto, de acordo com o Decreto nº 5.598/2005, Art. 8º apenas três tipos de organizações podem se habilitar a prestar serviços como entidades formadoras. São elas:

- Sistema S, composto pelo SENAI, SENAC, SENAR, SENAT E SESCOOP, mantidas através de recursos públicos;
- Entidades Sem Fins Lucrativos, entidades dedicadas à educação ou exclusivamente à formação de jovens aprendizes;
- Escolas Técnicas, devidamente autorizadas pelo Governo Federal ou pelo Governo dos Estados.

2.2.3.1 Os Serviços Nacionais de Aprendizagem – o chamado “Sistema S”

O curso, ministrado pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem – SENAI, SENAC, SENAR, SENAT e SESCOOP – não gera nenhum ônus financeiro para as empresas, pois as empresas participantes do que se convencionou chamar “Sistema S” já contribuem compulsoriamente para o seu financiamento, por meio do recolhimento da alíquota de 1%, incidente sobre a folha de pagamento de salários dos seus empregados. Nesse caso, a empresa arcará apenas com os custos trabalhistas e previdenciários do contrato de aprendizagem, tais

como salários, INSS, FGTS, 13º salário, férias, dentre outros, de cada um dos aprendizes (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Cada Serviço Nacional é dedicado a um público específico, conforme especificado a seguir:

- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI – Indústria;
- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC – Comércio e prestação de serviços;
- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR – Produtores rurais e empresas de agronegócio;
- Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT – Empresas de transportes; e
- Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP – Cooperativas.

E o recolhimento da alíquota vai para cada um dos Serviços Nacionais, de acordo com o setor de atuação da empresa: uma indústria, que fabrica produtos, contribui para o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, enquanto um comércio, que vende produtos, contribui para o SENAC, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Dessa forma, o SENAI só oferta cursos de aprendizagem profissional voltados para a indústria, e só atende empresas desse segmento, enquanto o SENAC só oferta cursos de aprendizagem voltados para o comércio e a prestação de serviços, e atendem empresas desse segmento. Assim ocorre em todos os segmentos (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Caso os Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema S) não ofereçam cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida pelas escolas técnicas de educação e pelas ESFL (BRASIL, 2018d).

2.2.3.2 As escolas técnicas de educação

As escolas técnicas, cujo funcionamento tenha sido autorizado pelo Governo Federal e/ou pelos Governos Estaduais podem oferecer cursos de aprendizagem profissional, exclusivamente nas áreas do saber onde já atuam, e após serem devidamente autorizadas a atuar em tal modalidade pelo MTE (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Cabe mencionar que no caso de o curso de aprendizagem ser ministrado pelas escolas técnicas haverá previsão de ônus financeiros decorrentes do curso oferecido. Ou seja, além de todas as obrigações trabalhistas e previdenciárias (tais como salários, INSS, FGTS, férias e 13º, dentre outras), as empresas que optarem pelas escolas técnicas deverão pagar as mensalidades dos cursos dos alunos para a escola técnica. Pois, o jovem não pode desembolsar nenhum centavo para realizar o seu curso, uma vez que a obrigação legal de formar e qualificar o jovem é da empresa (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

2.2.3.3 As Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFL)

As ESFL que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no CMDCA e devidamente autorizadas para a oferta de cursos de aprendizagem profissional pelo MTE, após longo processo, podem ofertar cursos de aprendizagem profissional. Para isso, as ESFL devem contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem e se submeterem permanentemente às normas de avaliação do MTE (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Assim como no caso das escolas técnicas de educação, para o curso de aprendizagem a ser ministrado pelas ESFL haverá previsão de ônus financeiros decorrentes do curso oferecido. Ou seja, além de todas as obrigações trabalhistas e previdenciárias (tais como salários, INSS, FGTS, férias e 13º, dentre outras), as empresas que optarem pelas ESFL deverão pagar as mensalidades dos cursos dos alunos para a ESFL (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

2.2.4 O papel do Ministério do Trabalho e Emprego

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) é o órgão administrativo do Governo Federal, responsável por regulamentar e fiscalizar todos os aspectos referentes às relações de trabalho no Brasil. Para cumprir essa função, o MTE edita Normas Regulamentadoras (NR), Instruções Normativas (IN), portarias, resoluções, entre outras espécies normativas. Cabe mencionar que um importante instrumento normativo para aprendizagem, a Portaria nº 723/2012, foi editada pelo MTE, assim como diversas outras regulamentações. O MTE também emite a

Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), que registra todo o histórico do trabalhador (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

No contexto da aprendizagem, o MTE, por meio de seus órgãos, coordena todas as atividades e formalizações de instituições, cursos e registros. Ademais, compete a ele organizar o cadastro nacional das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica e disciplinar a compatibilidade entre o conteúdo e a duração do programa de aprendizagem, com vistas a garantir a qualidade técnico-profissional (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

O MTE, através da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE), é o responsável por organizar o Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional (CNAP). Esse cadastro é a referência oficial, onde estão presentes todas as entidades autorizadas a ofertar aprendizagem profissional no país, após passar por todo o processo de validação de seus cursos, conforme já explicado (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

O CNAP está disponível e acessível ao público, pois todas as suas informações estão disponíveis na Internet. É a principal ferramenta de consulta das empresas que desejam contratar o jovem aprendiz para se certificarem de que a entidade formadora, com a qual está firmando parceria, está autorizada a funcionar pelo Ministério do Trabalho (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

2.2.5 A obrigatoriedade e a cota de contratação dos aprendizes

Os estabelecimentos de qualquer natureza, que tenham pelo menos sete empregados, são obrigados a contratar aprendizes, de acordo com o percentual exigido por lei (art. 429 da CLT). A lei estabelece que o número de aprendizes deve ser equivalente a no mínimo 5% e no máximo de 15% do total de trabalhadores contratados em cada estabelecimento, sendo que as frações devem ser arredondadas para admissão de um trabalhador. Nesse cálculo incluem-se todas as funções que demandem formação profissional, independentemente de serem proibidas para menores de dezoito anos (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Entende-se por estabelecimento todo complexo de bens organizado para o exercício de atividade econômica ou social do empregador, que se submeta ao regime da Consolidação das

Leis Trabalhistas (CLT). Assim sendo, uma empresa que possua 200 funcionários terá que contratar, por força da lei, um mínimo de 10 aprendizes (5%) até um máximo de 30 aprendizes (15%). O limite mínimo é estabelecido pela lei como forma de garantir a inserção de jovens no mercado de trabalho, enquanto o limite máximo é estabelecido para evitar que uma empresa tenha todo o seu quadro de pessoal composto por aprendizes, como forma de se beneficiar e ter mão de obra qualificada com salários menores (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

De acordo com Ministério do Trabalho e Emprego (2014), são excluídas da base de cálculo da cota de aprendizagem as seguintes funções:

- As funções que exijam formação de nível técnico ou superior e os cargos de direção, de gerência ou de confiança (art. 10, § 1º, do Decreto nº 5.598/05);
- Os empregados em regime de trabalho temporário, instituído pela Lei nº 6.019/1973 (art. 12, do Decreto nº 5.598/05);
- Os aprendizes já contratados.

No caso de empresas que prestam serviços especializados para terceiros, independentemente do local onde sejam executados, os empregados serão incluídos na base de cálculo da prestadora, exclusivamente. As empresas públicas e sociedade de economia mista também estão obrigadas a contratar, podendo-se optar pela contratação direta, proposição em que deverão fazê-lo por processo seletivo divulgado por meio de edital ou indiretamente, por meio das ESFL (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

De acordo com Ministério do Trabalho e Emprego (2014), é facultativa a contratação de aprendizes por:

- Microempresas (ME),
- Empresas de pequeno porte (EPP), inclusive as que fazem parte do Sistema Integrado de Pagamento de Impostos e Contribuições, denominado “SIMPLES” (art. 11 da Lei nº 9.841/97),
- Entidades sem Fins Lucrativos (ESFL), que tenham por objetivo a educação profissional (art. 14, I e II, do Decreto nº 5.598/05).

Quanto às ESFL que tenham por objetivo a educação profissional (art. 14, I e II, do Decreto nº. 5.598/05), estão dispensadas do cumprimento da cota apenas aquelas que ministram

cursos de aprendizagem, uma vez que estas podem contratar os aprendizes no lugar da empresa, nos termos do art. 430, II, c/c art. 431, também da CLT, não se submetendo, inclusive, ao limite fixado no caput do art. 429 (§ 1º A, do art. 429) (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Além da obrigatoriedade determinada por lei, de acordo com Fundação Abrinq (2004), o Programa Jovem Aprendiz estabelece um papel social no país, uma vez que:

- Oferece ao jovem a oportunidade de qualificação para o mercado de trabalho. A realidade do mercado de trabalho não é exatamente acolhedora e o índice de desemprego entre adolescentes com idade entre 10 e 17 anos chega a ser 15% do total da população brasileira. O problema desse elevado índice está associado ao círculo vicioso em que o jovem se insere, já que ele não consegue o primeiro emprego por falta de experiência e não acumula experiência por falta de emprego. Existe ainda um agravante para os jovens de classes mais pobres, porque estes começam a trabalhar muito cedo em atividades que demandam pouquíssima qualificação, o que faz com que estudem menos ou até deixem de estudar, o que leva à uma formação deficitária ou até mesmo a falta dela, fazendo com que permaneçam em empregos mal remunerados em toda a sua trajetória.
- Viabiliza a entrada do jovem no mercado de trabalho convencional. O jovem de hoje vislumbra um futuro melhor que o de seus pais, ele tem o desejo de se formar melhor e de alcançar posições que lhe permitam ter uma vida mais afortunada. A oferta de empregos, por meio do Programa Jovem Aprendiz, é uma forma de viabilizar e até mesmo acelerar a inserção do jovem no mercado de trabalho convencional.
- Promove empregabilidade com respeito aos direitos do jovem. Viabilizar a entrada do jovem no mercado de trabalho por si só não resolve o problema do desemprego e nem mesmo concretiza o desejo e a necessidade de um futuro melhor no país. O jovem precisa de formação profissional, no entanto, sem comprometer os seus estudos e o seu desenvolvimento enquanto pessoa. O Programa Jovem Aprendiz garante todos esses direitos ao jovem, permitindo ainda que se apodere de uma renda em troca do trabalho prestado.

2.2.5.1 Premissas para o desligamento do jovem aprendiz do programa

Os aprendizes não podem ser demitidos em razão da redução do quadro de pessoal, pois os contratos de aprendizagem em vigor se vinculam ao número de empregados existente no momento do cálculo da cota. Portanto, a redução do quadro de pessoal só gerará efeitos no futuro. Ademais, as proposições de dispensa são aquelas expressamente previstas no art. 433 da CLT, que não contemplam essa situação. Neste caso, os contratos de aprendizagem firmados devem ser mantidos até o seu termo final (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

O jovem aprendiz somente pode ser desligado do programa de aprendizagem em casos de (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014):

- I. Desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz, salvo para o aprendiz com deficiência quando desprovido de recursos de acessibilidade, de tecnologias assistidas e de apoio necessário ao desempenho de suas atividades;
- II. Falta disciplinar grave;
- III. Ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; ou
- IV. A pedido do aprendiz.

2.2.5.2 Tipos de contrato de aprendizagem

A contratação do aprendiz deverá ser efetivada diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem ou, alternativamente, pelas entidades sem fins lucrativos. Isso significa que a carteira de trabalho do aprendiz pode ser assinada tanto pela empresa quanto pelas ESFL que atuam na aprendizagem profissional. Essa modalidade, na qual a ESFL assina a carteira, é permitida apenas às ESFL, e são vedadas para as escolas técnicas e para os Serviços Nacionais de Aprendizagem (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

Na proposição de contratação de aprendiz diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem (ou seja, quando a empresa assina a Carteira de Trabalho do aprendiz como seu empregador), a empresa assumirá a condição de empregador, devendo inscrever o aprendiz em programa de aprendizagem a ser ministrado pelas entidades qualificadas (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014).

A contratação de aprendiz por intermédio de ESFL (ou seja, quando a ESFL, no caso a entidade formadora, assina a Carteira de Trabalho do aprendiz como sua empregadora), para efeito de cumprimento da cota, somente deverá ser formalizada após a celebração de contrato entre o estabelecimento e a ESFL, no qual, dentre outras obrigações recíprocas, se estabelecerá as seguintes (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2014):

- A ESFL, simultaneamente ao desenvolvimento do programa de aprendizagem, assume a condição de empregador, com todos os ônus dela decorrentes, assinando a Carteira de Trabalho e Previdência Social do aprendiz e anotando, no espaço destinado às anotações gerais, a informação de que o específico contrato de trabalho decorre de contrato firmado com determinado estabelecimento para efeito do cumprimento de sua cota de aprendizagem; e
- O estabelecimento assume a obrigação de proporcionar ao aprendiz a experiência prática da formação técnico-profissional metódica a que este será submetido.

Como as entidades formadoras são obrigadas a acompanhar o desempenho do aprendiz, sua jornada de atividades práticas e as atividades que desenvolvem na empresa, o trabalho dessas entidades é muito facilitado quando a entidade assina a Carteira de Trabalho.

Isso ocorre porque quando as empresas assinam as Carteiras de Trabalho dos aprendizes, elas tendem a reter uma série de informações importantes, tais como seu controle de ponto nas atividades práticas, e se estes jovens estão tendo seus direitos previdenciários e securitários devidamente recolhidos (tais como INSS e FGTS).

2.2.5.3 Fiscalização do Cumprimento das Cotas de Aprendizes

Cabe ao MTE, por meio das SRTE e dos auditores locais fiscalizar o cumprimento das cotas de aprendizes às quais cada estabelecimento está obrigado. Essa fiscalização normalmente se dá a intervalos periódicos. São durante as fiscalizações que surgem as grandes oportunidades de inserção de aprendizes no mercado de trabalho, uma vez que, infelizmente, a maioria das empresas só contrata aprendizes quando estão notificadas pelo MTE.

Quando não há ação de fiscalização, as empresas preferem descumprir a Lei a contratar aprendizes, uma vez que, por profundo desconhecimento das diretrizes e dos objetivos do

programa, ou por já terem contratado aprendizes com entidades formadoras sem qualidade e terem vivido uma experiência ruim, os empresários e gestores das empresas, algumas vezes, tendem a ver a aprendizagem como um problema a ser resolvido, e se possível evitado, e não como uma grande oportunidade de qualificação de mão de obra e um ato relevante de responsabilidade social.

2.3 Qualidade em serviços

A avaliação da qualidade em serviços, de acordo com Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010) acontece ao longo do processo de prestação do serviço, ou seja, a cada interação com o cliente, o prestador tem a oportunidade de atender ou não às expectativas do cliente. Para os autores, a satisfação do cliente com a qualidade dos serviços é o resultado da comparação entre percepções sobre o serviço prestado e expectativas do serviço desejado. Dessa forma, quando a percepção excede as expectativas, tem-se um serviço de qualidade excepcional, se pelo contrário, a percepção não atinge o nível das expectativas, tem-se um serviço de qualidade inaceitável, e por fim, quando a percepção confirma as expectativas, tem-se um serviço de qualidade satisfatória.

Grönroos (1990) afirma que possuir uma estratégia de serviços pode ser um recurso para se obter e desenvolver uma vantagem competitiva. No entanto, a empresa deve conhecer bem as características do serviço que oferece. O autor propõe uma definição de gerenciamento de serviços e relaciona quais devem ser as atividades envolvidas nesse processo. O primeiro apontamento está relacionado a entender de que forma o serviço oferecido pela empresa agraga valor para o cliente, como se dá a percepção da qualidade do serviço por esse cliente e que fatores podem interferir na percepção dele sobre o serviço prestado. O segundo aspecto está relacionado à compreensão de como a empresa, por meio dos seus recursos, pode oferecer e entregar ao cliente aquilo que ela se propôs. O terceiro é sobre como a organização deve ser gerenciada para que os objetivos de utilidade e qualidade sejam alcançados e por fim, fazer com que os objetivos de todas as partes envolvidas no processo – a organização, o cliente, outros parceiros, a sociedade, etc. – estejam alinhados.

Zeithaml, Bitner e Gremler (2014) discutem, fundamentados no autor Banwari Mittal, cinco fatores que conferem a natureza de intangibilidade dos serviços: existência incorpórea,

abstração, generalidade, dificuldade de pesquisa e impalpabilidade mental. O fato do serviço não apresentar matéria física, ou seja, contemplar uma existência incorpórea, implica na dificuldade ou até mesmo na impossibilidade de demonstrar o funcionamento dele. A abstração está relacionada à falta de uma correspondência física das vantagens apontadas acerca dos serviços. A generalidade, que indica falta de especificidade na definição de vantagens dos serviços, também é um fator de intangibilidade, que dificulta a diferenciação entre os prestadores.

Shostack (1977) discute que novos conceitos são necessários para se trabalhar o marketing em serviços. Um produto, que é um objeto tangível pode ser descrito, medido e reproduzido precisamente, ao contrário de um serviço. No entanto, nem sempre a definição do que é um produto ou serviço é clara. Dessa forma, Shostack (1977) desenvolveu o que ele chamou de “diagrama de entidades de marketing”, que basicamente funciona como um “desmembrador” dos aspectos que compõem um produto ou serviço. O autor afirma que tanto um serviço pode estar envolvido com um produto, quanto um produto pode estar associado a um serviço, sendo assim, ao fazer o desmembramento do que se quer analisar, é possível determinar, por meio, da predominância de “produtos” ou “serviços”, se o que está sendo analisado deve ser considerado um produto ou um serviço.

O fato é que o setor de serviços, de acordo com a Oinegue (2017), vem apresentando crescimento impressionante. Nos últimos 20 anos representava cerca de 58% do PIB mundial e agora já alcança 69% e apresenta fortes tendências de continuar subindo. Na contramão do crescimento em serviços, a indústria apresenta-se em declínio e nos últimos 20 anos diminuiu de 21% para 15% a sua participação na economia.

A cada R\$ 1,00 movimentado pelo setor industrial, o setor de serviços movimenta R\$ 4,60. De acordo com o Banco Mundial, o setor de serviços já representa mais de 50% do PIB em 121 países de 150 analisados e, mais de 70% em outros 34. No Brasil, os serviços já representam 72%, na Europa, 74% e nos Estados Unidos, 80% (OINEGUE, 2017).

Em função desse crescimento e da representatividade cada vez maior do setor de serviços é que se faz necessário estudar e entender melhor como se deve estruturar e executar os processos de forma a garantir que a qualidade entregue pelo serviço prestado coincida com as expectativas dos clientes.

A melhoria da qualidade é frequentemente mencionada pelas empresas como um dos seus principais objetivos, de acordo com Grönroos (1988). No entanto, a maioria delas tem dificuldades em definir o que de fato é qualidade no contexto em que elas atuam, como o cliente percebe e avalia essa qualidade e como elas realmente podem atuar para aprimorar e melhorar o serviço oferecido. Segundo o autor, "muitas vezes, apenas prestando serviço de boca para melhorar a qualidade do serviço", ou seja, sem efetivamente contar com um plano estruturado de melhoria de qualidade.

Segundo Grönroos (1988), o desenvolvimento de uma vantagem competitiva é altamente dependente do nível de qualidade com o qual a empresa presta seus serviços. O autor ressalta que quando existe o foco em aprimorar a relação que a empresa tem com o cliente, as chances de se agregar valor para o consumidor e realmente construir uma vantagem competitiva, que diferencie a empresa, é maior. Isto porque, desenvolver aspectos de ordem técnica, embora seja importante e também necessário, não pode garantir uma diferenciação, uma vez que podem ser facilmente copiados e implementados por outras empresas.

O conhecimento sobre qualidade de produtos é insuficiente para também entender sobre qualidade de serviços, em função de três características inerentes aos serviços: intangibilidade, heterogeneidade e inseparabilidade (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1985). Além disso, em serviços, na maioria dos casos, a qualidade é percebida durante a entrega do serviço, que além de ser simultânea ao consumo do serviço, é feita por meio de um funcionário da empresa, sobre o qual não se tem domínio completo. Por essa razão, a qualidade está altamente associada e dependente do desempenho dos funcionários de contato com o cliente, que não podem ser controlados e inspecionados, como se faz no processo de avaliação de qualidade de produtos (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1988).

De acordo com Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), a intangibilidade se refere à impossibilidade de se criar especificações técnicas e instruções que garantam um padrão de qualidade do serviço, uma vez que a maioria dos serviços não podem ser testados, medidos e até mesmo inventariados. Já a heterogeneidade diz respeito ao fato de que a qualidade do serviço é impactada por diversos fatores, inclusive pelo próprio cliente. Isso significa que é difícil manter consistência e uniformidade no desempenho.

Por fim, a inseparabilidade está ligada ao momento em que se produz a qualidade. Diferentemente de um produto que é fabricado na indústria e, passa por um processo que assegura a qualidade antes de chegar às mãos do cliente, a qualidade em serviços é construída no momento em que se faz o uso dele. Quanto maior é a participação do cliente no momento da prestação de serviços, maior é o impacto dele no processo e menor o controle que se tem da qualidade (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1985).

Segundo Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993), a qualidade do percebida do serviço é impactada pela confiabilidade, responsividade, segurança, empatia e aspectos tangíveis do prestador. A qualidade do serviço é um fator que compõe a satisfação do cliente, ou seja, quando os aspectos que definem a qualidade do serviço são bem avaliados pelo cliente, então ele sente satisfação pelo serviço prestado. Do contrário, quando os aspectos de qualidade não atendem às expectativas do cliente, então ele se sente insatisfeito com o serviço prestado. A satisfação pode se manifestar por meio de um sentimento de contentamento, prazer ou até mesmo alívio. Além disso, a satisfação é um sentimento completamente dinâmico, que varia a cada vez que o serviço é consumido ou utilizado e também conforme as emoções dos próprios clientes. Inclusive, pesquisas apontam, fundamentadas na teoria do contágio emocional, que as manifestações das emoções dos funcionários afetam diretamente os clientes.

Um ponto interessante sobre a satisfação dos clientes apontado por Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) é sobre a ligação direta que a satisfação do cliente tem à fidelização e também ao crescimento dos lucros da empresa. Uma pesquisa apontada pelos autores revela que as empresas que investem em serviço e conquistam a excelência na satisfação de seus clientes geram retornos superiores e risco sistemático menor. Porém, o contrário também é verdadeiro, a insatisfação está diretamente relacionada à infidelidade, que a partir de um certo ponto se transforma em deserção do cliente.

E é exatamente por essas características inerentes à natureza dos serviços, que se faz necessário a avaliação das lacunas ou *gaps* entre o desempenho observado versus o esperado na perspectiva do cliente ou contratante.

Uma das principais causas de insatisfação do cliente está associada à diferença entre o que é prometido e o que é efetivamente oferecido e executado. As dificuldades que permeiam esse alinhamento de expectativas e execução têm a ver com a intangibilidade do serviço, gestão das

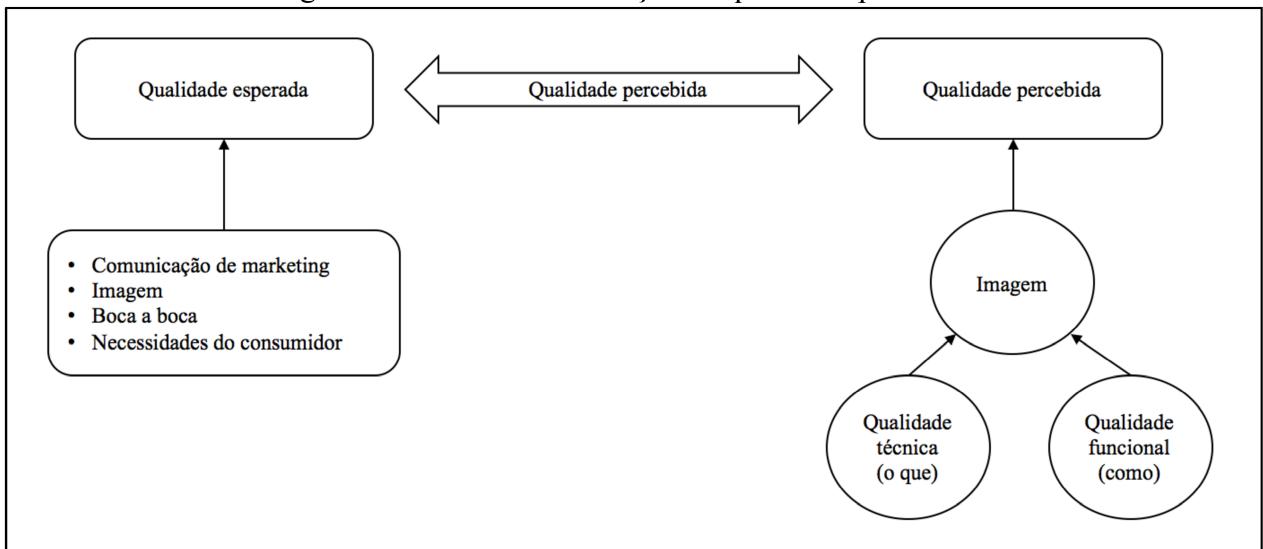
promessas de serviço, gestão das expectativas dos clientes, a educação do cliente e a comunicação do marketing interno (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993).

2.3.1 Uma revisão dos modelos para a medição da qualidade em serviços

A importância e relevância já comentada do setor de serviços impulsionou a construção de vários modelos para a medição da qualidade em serviços (MIGUEL; SALOMI, 2004). O precursor desses trabalhos foi Christian Grönroos em 1984 em seu trabalho intitulado “Um modelo de qualidade em serviços e suas implicações de marketing”. Para Grönroos (1984) para que uma organização seja capaz de desenvolver um modelo de gestão em serviços, é fundamental que ela conheça o que o cliente realmente quer e quais os atributos que ele avalia nesta relação. Para o autor, uma organização somente será competitiva se for capaz de definir como a qualidade é percebida pelo cliente que consome o seu serviço e ainda determinar quais os aspectos que influenciam a qualidade do serviço.

A qualidade em serviços, segundo o autor, é dependente de duas variáveis: as expectativas e as percepções do cliente. Dessa forma, para operar bem, um modelo de gestão da qualidade deve mapear quais são os pontos que estão sob controle da organização e aqueles que não estão, mas, influenciam essas duas variáveis. Sob esta constatação, Grönroos (1984) discute um modelo de avaliação de qualidade em serviços, representado pela Figura 3, que envolve as seguintes dimensões da qualidade: qualidade esperada, qualidade percebida, qualidade técnica, qualidade funcional e imagem da organização. A estrutura parte do pressuposto de que a qualidade técnica e funcional em conjunto com a imagem da organização impacta a dimensão qualidade percebida. Já a qualidade esperada é afetada pelos componentes comuns de um plano de marketing, além da própria experiência e perfil do cliente.

Figura 3 – Modelo de avaliação de qualidade percebida



Fonte: Adaptado de Grönroos (1988)

Sobre a dimensão qualidade percebida, Grönroos (1984) discute que a formação da percepção do cliente é impactada por dois processos, que são chamados de desempenho instrumental e desempenho expressivo, que dão origem às duas dimensões da qualidade supracitadas: qualidade técnica e qualidade funcional. A qualidade técnica está relacionada às percepções do cliente quanto ao resultado técnico ou concreto de um processo de serviço, ou seja, "aquilo que o cliente fica ao final do processo". Já a qualidade funcional está associada à percepção que ele tem quanto às interações com o prestador durante a execução do serviço, ou seja, quanto ao processo por meio do qual o serviço é prestado. No entanto, a qualidade funcional, ao contrário da qualidade técnica, não pode ser avaliada objetivamente, mas, sim, de forma totalmente subjetiva.

Já com relação à formação de expectativas, Grönroos (1984) elucida que as promessas realizadas ao cliente por meio das ações de marketing, as tradições e as ideologias que fazem parte do perfil do cliente, a propaganda boca a boca e a própria experiência do cliente são aspectos que impactam as expectativas dele quanto ao serviço prestado. O autor também discute a importância da imagem corporativa da organização prestadora de serviços. Para ele, a imagem pode influenciar tanto positivamente quanto negativamente o processo de avaliação de qualidade por parte do cliente. Isto significa que para uma organização com forte imagem positiva, existe a possibilidade de o cliente tolerar uma prestação de serviço ruim, amparado na imagem que ele

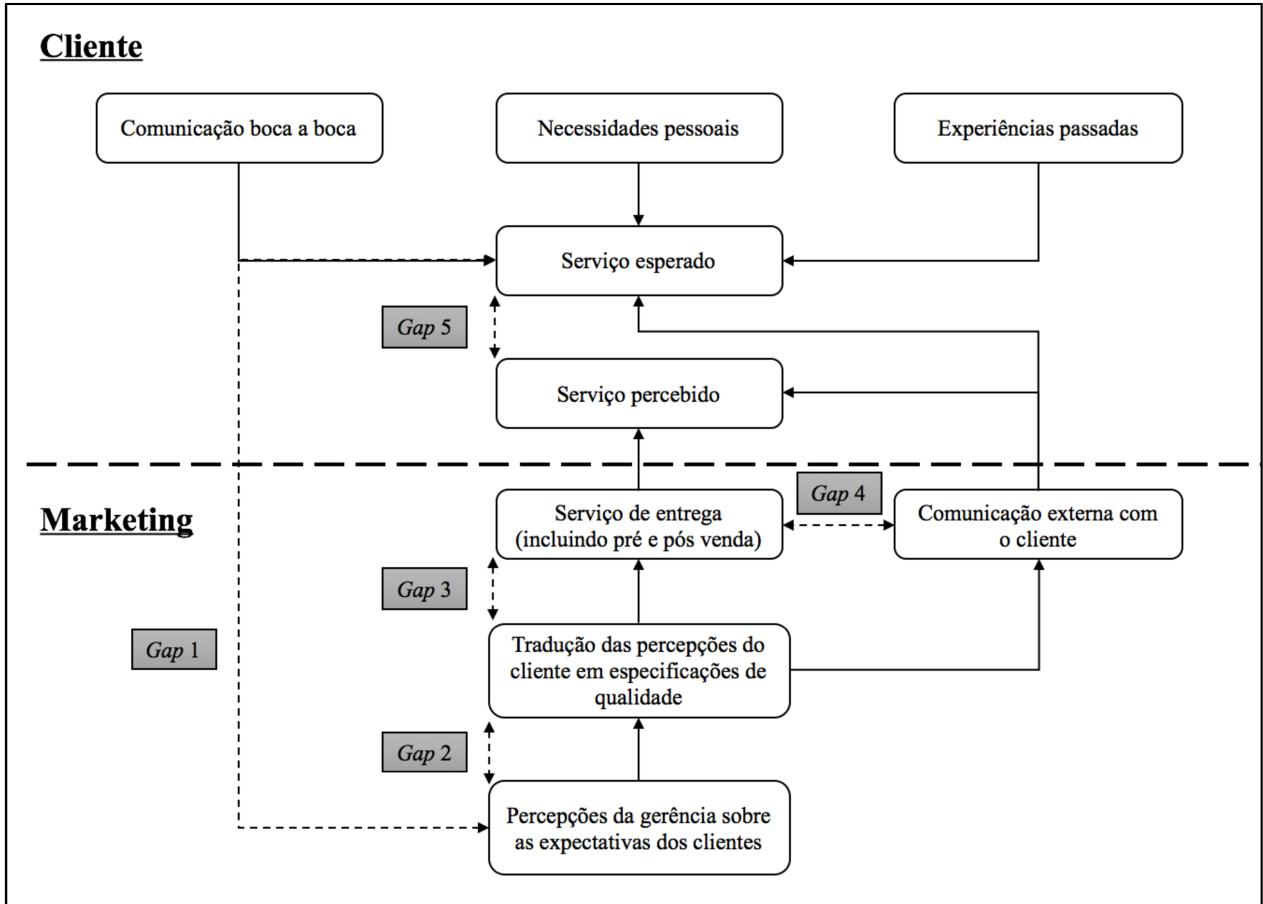
percebe daquela organização. É claro que a reincidência dessa prestação de serviços insatisfatória não será suprida apenas com a imagem positiva que outrora o cliente carregava daquela organização (GRÖNROOS, 1984).

Na pesquisa apresentada por Grönroos (1984) foi possível constatar que para se alcançar uma avaliação geral positiva do serviço prestado, todas as dimensões da qualidade devem provocar uma avaliação a contento por parte do cliente. No entanto, o autor chegou à conclusão de que a avaliação da qualidade funcional é mais relevante e impactante para a percepção geral do cliente, ou seja, a forma como se realiza a prestação de serviços, o tratamento por parte dos funcionários, a agilidade no atendimento e a disponibilidade por parte da organização em atender bem o cliente é mais importante do que a qualidade técnica, o resultado final. Isto se deve principalmente ao fato de que a qualidade técnica é mais comum e, de certa forma, apresenta maior facilidade em ser alcançada, em função da natureza mais concreta que apresenta. Já a qualidade funcional é completamente abstrata e realmente demanda um esforço da organização em entender e oferecer ao cliente aquilo que ele realmente valoriza.

Na sequência, em 1985, veio o trabalho de Parasuraman, Zeithaml e Berry. O modelo conceitual de qualidade em serviços de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) foi construído por meio de entrevistas em profundidade com executivos atuantes em quatro áreas diferentes de serviços, além de, entrevistas com consumidores por meio da realização de grupos focais. As entrevistas foram realizadas com o objetivo de gerar informações para construir respostas para questões sobre atributos chave de qualidade do ponto de vista dos gerentes de serviços e também do ponto de vista dos clientes; dificuldades e atividades envolvidas em se oferecer alto nível de qualidade na prestação de serviços, discrepâncias entre as percepções do que é qualidade para o prestador de serviços e para o cliente; e por último, sobre a possibilidade de se existir um modelo que combine as percepções de qualidade do prestador e do cliente a partir do ponto de vista do cliente.

Com base nas entrevistas e nos grupos focais, foram levantados quatro *gaps* ou lacunas que fundamentam o modelo conceitual de qualidade em serviços proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) e exibido na Figura 4:

Figura 4 – Modelo de qualidade em serviços



Fonte: Adaptado de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985).

O primeiro *gap* está relacionado à diferença entre as expectativas do cliente e as percepções da empresa sobre as expectativas do cliente. Apesar de a pesquisa ter indicado que muitos apontamentos feitos pela gerência da empresa coincidiram com os apontamentos dos clientes, ainda foi possível identificar algumas discrepâncias. Os clientes consideram que a privacidade e confidencialidade dos seus dados é de extrema importância, enquanto que nenhuma das gerências apontou este fator como sendo relevante para o cliente. Outro aspecto levantado pelos clientes, mas, que não foi considerado de ordem crítica pelas empresas, foram os recursos físicos e de segurança dos cartões de crédito utilizados para compras. Por último, as gerências pesquisadas indicaram que o tamanho da empresa é um fator que indica qualidade, ou seja, quanto maior a empresa, maior o nível de qualidade atribuído. No entanto, para os clientes

consultados, a tendência foi inversa, empresas pequenas foram regularmente associadas a serviços de alta qualidade, principalmente, quando se trata de empresas de reparos e manutenção.

A definição do *gap* 1 levou Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) a construírem a primeira proposição da pesquisa que realizaram: o *gap* entre as reais expectativas dos clientes e o que a gerência acredita que são as expectativas dos clientes impactará a avaliação de qualidade do serviço pelo cliente. Zeithaml, Berry e Parasuraman (1988) afirmam que organizações de serviço apresentam a tendência de atribuir menos importância às atividades de marketing, porque entendem que os serviços carregam uma maior complexidade do que os produtos. Sendo assim, essas organizações acabam perdendo parte da capacidade de avaliar e de entender as necessidades de seus clientes, o que acaba impactando bastante o tamanho deste *gap*.

O *gap* 2 trata da diferença entre as percepções da empresa sobre as expectativas do cliente e as especificações de qualidade do serviço. De acordo com a pesquisa realizada por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), muitos prestadores de serviços até reconhecem algumas demandas e necessidades dos clientes, no entanto, não se organizam ou se preparam para atendê-los, de acordo com suas expectativas. Além disso, de acordo com Zeithaml, Berry e Parasuraman (1988), a ênfase em outros objetivos, como na redução de custos ou no aumento da lucratividade podem tomar a atenção da gerência e substituir as preocupações com a qualidade do processo e do serviço. Dessa forma, a segunda proposição é apresentada: o *gap* entre as percepções da gerência sobre as expectativas dos clientes e as especificações de qualidade do serviço afetará a qualidade do serviço sob o ponto de vista do cliente.

Zeithaml, Berry e Parasuraman (1988) afirmam que como o serviço está totalmente associado ao desempenho, a qualidade tende a ser medida por meio da análise do desempenho das pessoas e das máquinas envolvidas no processo de serviço. Assim, um programa que determine padrões de qualidade e meça o desempenho das pessoas e das máquinas no processo de serviço é uma forma de diminuir esse segundo *gap*. Os autores também defendem a padronização de processos como um meio de se promover qualidade, já que segundo eles, mesmo em um serviço com alto grau de customização é possível estabelecer atividades padronizadas para pelo menos uma parte do processo.

A abordagem de padronização em um primeiro momento parece não ser aderente ao contexto de serviços, já que padronizar significa criar processos e medidas que garantam

uniformidade na produção de um produto, ou no caso de um serviço, a realização dele. Até mesmo pelas particularidades que o serviço apresenta, como por exemplo, o fato de ser completamente dependente do cliente e também do funcionário que o executa, a padronização realmente não parece ser adequada. No entanto, de acordo com Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993), o objetivo da padronização é que a organização ofereça um serviço consistente em todas as transações. Obviamente o grau de padronização dependerá do quanto os processos e comportamentos envolvidos nos serviços podem ser padronizados. O processo de padronização em serviços pode se apresentar de três formas: substituição do contato humano pela tecnologia, melhoria dos padrões de trabalho e possibilidades de combinações entre as duas anteriores.

O *Gap 3* está relacionado à diferença entre as especificações de qualidade do serviço e o serviço que é realmente prestado. Sobre esse aspecto, a maioria dos gerentes entrevistados relataram que a maior dificuldade em se manter a prestação de serviços em conformidade com as especificações de qualidade comunicadas ao cliente, é o fato da prestação de serviços sempre envolver um recurso humano, que é responsável por estabelecer o contato pessoal. A existência de uma pessoa no processo acaba trazendo vulnerabilidade para a prestação de serviços, uma vez que mesmo com treinamento e orientações, o fator humano pode impactar um padrão estabelecido de qualidade. Diante deste contexto, a quarta proposição formulada por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) afirma que o *gap* entre as especificações dadas de qualidade e o real desempenho do serviço afetará a qualidade do serviço sob a óptica do cliente.

O *Gap 4* aborda a diferença entre o serviço que é prestado e o que é comunicado ao cliente sobre o serviço. A pesquisa apontou que quando a empresa promete mais do que pode cumprir, ela acaba elevando a expectativa do cliente, que quando não é atendida na prática, acaba por comprometer a percepção de qualidade do cliente. Um aspecto evidenciado pelas empresas e que também afeta a comunicação com o cliente é sobre negligenciar informações sobre esforços especiais realizados pela empresa no intuito de garantir a máxima qualidade. Nesse caso, o cliente desconhece o trabalho realizado e não tem a oportunidade de reconhecer e avaliar. Com base neste gap, os autores elaboraram a quarta proposição: o *gap* entre a comunicação realizada sobre o serviço e o que é de fato entregue impacta a qualidade do serviço sob o olhar do cliente.

O último *gap* apresentado no trabalho de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) declara a diferença entre o serviço esperado e o serviço percebido pelo cliente. Isto significa que a maneira

como será percebida a qualidade por parte do cliente está diretamente relacionada ao resultado desse gap, que é totalmente dependente do resultado dos demais *gaps* apresentados. Isto posto, enuncia-se a quinta proposição: a qualidade percebida pelo cliente é uma função do resultado do *gap* entre qualidade esperada e qualidade percebida pelo cliente. Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) elaboram então a sexta proposição que estabelece que o *gap* 5, ou seja, a diferença entre o serviço esperado e o serviço percebido pelo cliente é uma função dos demais *gaps* (1, 2, 3 e 4).

A pesquisa revelou, de acordo com Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) que os consumidores utilizam basicamente os mesmos parâmetros para avaliar a qualidade do serviço, totalizando então dez aspectos: confiabilidade, responsividade, competência, acessibilidade, cortesia, comunicação, credibilidade, segurança, compreensão e conhecimento do cliente e os aspectos tangíveis.

De acordo com Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), a confiabilidade envolve consistência de desempenho e confiabilidade do prestador do serviço, significa que ele honra os seus compromissos junto ao cliente. A responsividade está relacionada à presteza que os empregados em prover os seus serviços e atender bem os clientes. A competência significa dispor das habilidades necessárias e o conhecimento suficiente para executar o serviço. A acessibilidade está relacionada à disponibilidade da empresa em vários canais, promovendo facilidade de contato ao cliente. A cortesia abrange educação, respeito, consideração e amabilidade por parte da empresa no trato com o cliente e suas respectivas propriedades. A comunicação significa manter os clientes informados sobre os serviços e processos em linguagem que eles consigam compreender. A credibilidade está relacionada com honestidade e envolve a reputação da empresa e a postura e o perfil dos profissionais que lidam com o cliente. A segurança indica ausência de perigo e disponibilidade de recursos que garantam a segurança física, financeira e de dados dos clientes. A compreensão e conhecimento do cliente está relacionada ao esforço da empresa em buscar entender as necessidades específicas do cliente. Por fim, os aspectos tangíveis devem demonstrar as evidências físicas do serviço, tais como instalações, aparência dos colaboradores, recurso físicos utilizados durante a execução do serviço, etc.

No entanto, o fato de não se ter parâmetros e critérios bem definidos para a avaliação da qualidade em serviços, segundo Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), dá origem à sétima proposição: os consumidores normalmente recorrem às experiências para avaliar a qualidade do

serviço. Ainda de acordo com Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), a avaliação de qualidade do cliente está posicionada ao longo de um *continuum* que abrange desde o ponto onde o serviço é completamente ideal até o ponto onde ele é completamente inaceitável. Dessa forma, o posicionamento da avaliação do cliente sobre um determinado serviço depende da natureza da discrepância entre o serviço esperado (SE) e o serviço percebido (SP) pelo cliente. Finalmente, os autores elaboraram a oitava e última proposição apresentada nesse trabalho:

- a. Quando o SE > SP, o serviço percebido está abaixo do satisfatório e tende a se tornar completamente insatisfatório quando a discrepância entre SE e SP aumenta;
- b. Quando SE = SP, a qualidade percebida é satisfatória;
- c. Quando SE < SP, a qualidade percebida é mais que satisfatória e tende a se tornar completamente satisfatória ou ideal, à medida que a discrepância entre SE e SP aumenta.

Zeithaml, Berry e Parasuraman (1988) elaboraram para cada um dos *gaps* apresentados por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) uma proposição que consiste na relação de fatores que impactam o tamanho do gap:

1. O tamanho do *gap* 1 está relacionado à extensão da orientação da pesquisa de marketing, à extensão e qualidade da comunicação entre consumidores e gerência e ao quanto direta é a comunicação que parte do cliente para a gerência, ou seja, o quanto é eficiente e sem barreiras as necessidades comunicadas pelo cliente à empresa.
2. O tamanho do *gap* 2 está relacionado ao comprometimento da gerência com a qualidade do serviço, ao estabelecimento de metas ligadas à qualidade do serviço, à padronização de atividades e à percepção de viabilidade que a empresa tem quanto ao atendimento das necessidades dos clientes.
3. O tamanho do *gap* 3 está relacionado à extensão do trabalho em equipe percebido pelos funcionários, à adequação do funcionário ao trabalho, à adequação da tecnologia ao trabalho, à extensão do controle que é percebido pelo pessoal de contato com o cliente, à intensidade do uso de sistemas de controle de comportamento que são usados para controlar a produtividade e resultados do funcionário, à extensão do conflito de funções experimentado pelo pessoal de contato personalizado e, à confusão com relação às expectativas que a empresa tem de qual deve ser o papel do funcionário em seu posto de

atuação, o que Zeithaml, Berry e Parasuraman (1988) denominam de ambiguidade de papéis.

4. O tamanho do *gap* 4 está relacionado à extensão da comunicação horizontal e à tendência de prometer em demasiado.

Logo após a pesquisa de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) que culminou no modelo de avaliação da qualidade baseado em *gaps*, Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) desenvolveram um instrumento de pesquisa para medir qualidade em serviços sob a constatação de que para sobreviver e ser competitiva, a empresa precisa necessariamente entregar um serviço de qualidade. Trata-se de um pré-requisito e não um diferencial. No entanto, como já havia sido discutido por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), a qualidade em serviços é um construto abstrato, em função das suas características de intangibilidade, de heterogeneidade e da inseparabilidade entre produção e consumo. O desenvolvimento da *Service-Quality Scale* (SERVQUAL), instrumento de medição da qualidade em serviços desenvolvida por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) pode ser dividida em 11 etapas.

A primeira etapa passou pela definição do conceito de qualidade em serviços. Esse modelo conceitual já havia sido criado por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) e, define que a qualidade em serviços é a medição da discrepância entre as expectativas do cliente acerca de um determinado prestador de serviços e as percepções dele sobre esse mesmo prestador, depois que o serviço foi realizado. O conceito de qualidade medido pela SERVQUAL envolve o que os autores chamam de qualidade percebida e, trata do julgamento do consumidor sobre a empresa que presta o serviço. Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) apontam em seu estudo as diferenças entre qualidade percebida e qualidade objetiva. A qualidade percebida, como já discutido anteriormente, trata-se de um julgamento, ou seja, uma visão subjetiva de avaliação, enquanto que a qualidade objetiva é dada em função da análise mecânica de critérios bem definidos, portanto mais adequada à avaliação de qualidade de produtos e não de serviços.

Por meio de uma pesquisa conduzida por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), aplicada em quatro setores diferentes da economia – bancos, operadoras de cartão de crédito, operadoras de seguros e empresas de manutenção e reparo de equipamentos – e com a promoção de 12 grupos focais, constatou-se que, independentemente do tipo de serviço analisado, o consumidor

se utiliza basicamente dos mesmos critérios para fazer o julgamento da qualidade do serviço. Essa constatação levou os autores a afirmarem que a avaliação de qualidade tem a ver com a atitude do consumidor, ou seja, está mais associada ao comportamento do que à uma visão individualizada do serviço, que dessa forma, geraria resultados bem diferentes ao se avaliar empresas e serviços também diferentes.

Considerando que a avaliação da qualidade do serviço está associada à atitude do cliente, os autores também discutem sobre a diferença da atitude e da satisfação do cliente. A atitude está relacionada à uma maior consistência e abrangência de comportamentos em relação a um serviço ou empresa, enquanto que a satisfação diz respeito à uma situação ou transação específica, que envolve uma reação ou emoção específica daquele momento e pode não se estender à visão geral que o cliente tem daquela empresa ou daquele serviço. Sendo assim, o conceito de satisfação do cliente é diferente do conceito de qualidade de serviços, principalmente no que diz respeito ao alcance das percepções, a primeira limitada à uma situação específica e segunda, associada à uma visão mais extensiva (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

Corroborando com essa visão, a pesquisa realizada por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) demonstra que em vários casos, os respondentes relataram terem se sentido satisfeitos com o serviço prestado em determinado momento e por algum motivo específico, mas, declararam, que de forma geral, não estavam satisfeitos com a qualidade do serviço prestado (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

A pesquisa realizada por Parasuraman, Zeithaml e Berry em 1985, identificou 10 dimensões que compõe o conceito de qualidade em serviços: tangibilidade, confiabilidade, responsividade, comunicação, credibilidade, segurança, competência, cortesia, conhecimento do cliente e acessibilidade. Essas 10 dimensões são a base da construção da SERVQUAL e a determinação delas constituiu a segunda etapa de construção do modelo.

A terceira etapa de construção da escala contou com o desdobramento dessas 10 dimensões, o que resultou na criação de 97 novos itens, cerca de 10 por dimensão. Cada item ainda foi ajustado sob duas perspectivas: uma para medir as expectativas e outra para medir as percepções do cliente acerca do serviço prestado. Os itens relativos à expectativa foram agrupados na primeira parte do instrumento e os itens referentes à percepção foram também agrupados, de forma a compor a segunda parte do instrumento. Uma escala de sete pontos, que

varia de “Concordo plenamente” (sete pontos) a “Discordo plenamente” (um ponto), foi utilizada como base para resposta de cada um dos itens.

A quarta etapa constitui-se na coleta de dados, que ocorreu por meio de uma amostra de 200 adultos, com mais de 25 anos, dividida de forma equilibrada por sexo e por tipo de serviços, com a premissa de que o respondente deveria necessariamente ter usado aquele serviço pelo menos uma vez nos últimos três meses. O questionário contava com os 97 itens divididos em questões sobre expectativas acerca do serviço que deveria ser prestado na primeira parte, e sobre percepções do serviço prestado na segunda parte (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

A quinta etapa tratou do processo de purificação da escala, começando pela utilização do coeficiente alfa e pela análise de correlação de cada item em relação à cada dimensão. Na sequência, foram removidos aqueles itens que apresentaram baixa correlação e depois, aqueles cuja remoção aumentavam o coeficiente alfa. Depois disso, foi realizada análise fatorial para verificar a dimensionalidade da escala global, a reclassificação dos itens e a reestruturação das dimensões para os casos em que houve necessidade. Por fim, os autores chegaram a 34 itens, representando sete dimensões, encerrando-se, dessa forma a sexta etapa (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

O próximo passo, sétima etapa, foi coletar novamente as percepções e expectativas dos consumidores que formavam a amostra, mas, agora com base nos 34 itens resultantes da etapa anterior. Feito isso, os dados foram novamente submetidos a um processo de purificação, oitava etapa, semelhante ao que foi realizado na quinta etapa, já descrita anteriormente. Os autores chegaram, dessa vez, a 22 itens distribuídos em cinco dimensões, nona etapa. A décima etapa contou com a avaliação da confiabilidade, análise fatorial e nova análise dos dados coletados originalmente para verificar a consistência dos itens e a dimensionalidade da escala. A décima primeira e última etapa do processo de construção da SERVQUAL foi uma avaliação da validade da escala. Esta avaliação passou pela análise de dois pontos: o rigor com o qual foi construído o instrumento e, a extensão com a qual o instrumento abrange o conceito de qualidade em serviços. Em ambos os casos, as respostas são satisfatórias. (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) afirmam que a SERVQUAL é mais valiosa quando utilizada periodicamente e também associada a outro instrumento de avaliação de qualidade. Além disso, o instrumento pode ser utilizado como forma de avaliar individualmente cada dimensão de qualidade com o propósito de se conhecer o que é mais impactante para o cliente em um contexto de serviço específico. Uma outra possibilidade de uso da SERVQUAL é para avaliar a importância relativa para o cliente de cada uma das dimensões de serviço. É importante ressaltar, no entanto, que a SERVQUAL dever ser respondida pelo cliente que conhece a empresa e o serviço que estão sendo avaliados.

Depois, em 1989, foi publicado o trabalho de Brown e Swartz, que discutem um modelo de avaliação de qualidade em serviços baseado na satisfação. Brown e Swartz (1989) acreditam que a avaliação da qualidade em serviços se dá em função da diferença entre as expectativas e as experiências que o cliente tem em relação ao serviço que está sendo oferecido. Sendo que as expectativas são formadas em função das experiências que o cliente já teve antes do momento da prestação do serviço. Dessa forma, dependendo dos resultados dessas comparações, o cliente já pode ter tido experiências piores, melhores ou simplesmente iguais às expectativas carregadas por ele.

Na visão de Brown e Swartz (1989) um modelo mais simplificado de avaliação de serviços era mais apropriado, especialmente naquele momento em que a pesquisa neste sentido ainda era inicial. Para tanto, desenvolveram um modelo também baseado em *gaps*. O primeiro está relacionado à diferença entre expectativas e experiências do cliente, o segundo mede a diferença entre as expectativas do cliente e o que o prestador do serviço entende que são as expectativas do cliente, e por fim, a diferença entre as experiências do cliente e aquilo que o prestador acredita que são as experiências do cliente. Este modelo levou à inferência de três hipóteses:

- H1: O nível de avaliação positiva do cliente acerca do serviço prestado é inversamente proporcional ao *gap* 1.
- H2: O nível de avaliação positiva do cliente acerca do serviço prestado é inversamente proporcional ao *gap* 2
- H3: O nível de avaliação positiva do cliente acerca do serviço prestado é diretamente proporcional ao *gap* 3.

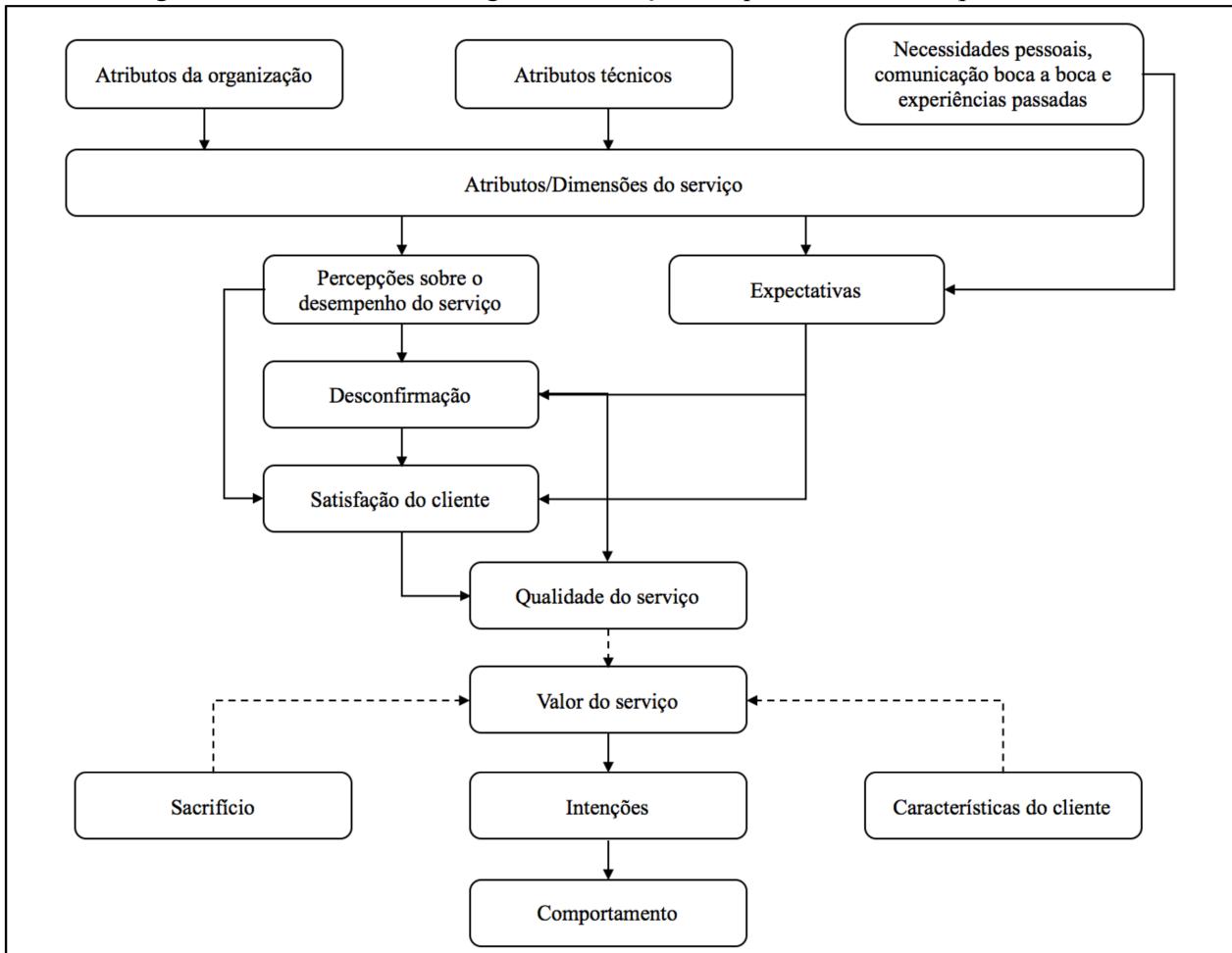
Para o teste das hipóteses, Brown e Swartz (1989) desenvolveram uma pesquisa com foco na área médica, por meio da aplicação de um questionário que continha questões que tinham o objetivo de buscar respostas relacionadas aos três *gaps* supracitados. Selecionaram 13 médicos, que forneceram aos pesquisadores uma lista de pacientes adultos, que haviam sido atendidos no mês anterior ao momento da pesquisa. Cada um dos pacientes receberam o questionário via e-mail, com uma carta de validação do seu respectivo médico. Da mesma forma, os médicos também receberam o mesmo questionário, no entanto, com orientações diferentes, uma vez que deveriam responder de acordo com aquilo que acreditavam que os pacientes também responderiam. Dessa forma, os pesquisadores garantiram uma comparação direta entre as percepções dos clientes e as percepções dos médicos em relação ao que acreditavam ser as percepções de seus pacientes. Os resultados da pesquisa indicaram que apenas a segunda hipótese não foi confirmada.

Brown e Swartz (1989) concluíram que o modelo construído por eles é simples e efetivo para a análise da qualidade e da satisfação em serviços. Afirmam que a análise desses *gaps* ou lacunas é totalmente apropriada para se levantar e identificar as inconsistências existentes entre prestador e cliente no que se refere ao desempenho do serviço. Ainda de acordo com eles, o modelo fornece conteúdo para que seja possível se ajustar o trabalho que vem sendo realizado pelo prestador de duas maneiras. A primeira indica a possibilidade de se ajustar os comportamentos e expectativas dos prestadores de serviço, de forma a alinhar o comportamento e as expectativas do profissional para que sejam consistentes com as expectativas do cliente. A segunda consiste em provocar mudanças nas expectativas e nas experiências do cliente, de forma a "educar" o cliente para que novas expectativas, consistentes com o que o prestador de serviços oferece, sejam desenvolvidas.

O estudo apresentado por Bolton e Drew (1991) discute como os clientes integram suas percepções e experiências anteriores para formar uma avaliação geral do serviço. Difere-se dos demais modelos estudados por dois motivos. Primeiro, porque, trata-se de um modelo de múltiplos estágios dos determinantes da qualidade percebida e também do valor do serviço. Segundo, porque, descreve como as expectativas dos clientes, as percepções do desempenho atual e as experiências de desconfirmação afetam sua satisfação ou insatisfação com um serviço, o que,

por sua vez, afeta sua avaliação da qualidade e do valor do serviço. A Figura 5 ilustra o modelo desenvolvido pelos autores.

Figura 5 – Modelo multiestágio de avaliação de qualidade e valor pelo cliente



Fonte: Adaptado de Bolton e Drew (1991).

Bolton e Drew (1991) afirmam que a satisfação ou insatisfação do cliente se dá em função da "desconfermação" das discrepâncias entre as expectativas formadas pelo cliente e o real desempenho do serviço. A satisfação ou insatisfação do cliente, por sua vez, influencia as percepções do cliente acerca da qualidade do serviço. A percepção da qualidade pelo cliente se dá então por meio do desempenho do serviço prestado, das expectativas formadas e da desconfermação entre desempenho e expectativas. A avaliação de qualidade, segundo o modelo de Bolton e Drew (1991) impacta na avaliação de valor do serviço, que, de acordo com os autores, é o próximo estágio do modelo.

A avaliação de valor do cliente depende do sacrifício, ou seja, dos custos monetários e não monetários associados à utilização do serviço (BOLTON; DREW, 1991). Como a noção de sacrifício varia de um cliente para outro, existem também diferenças nas avaliações de valor de serviço de um cliente para outro devido a diferenças nos custos monetários e não monetários, além também, de diferenças entre preferências e características do cliente. A avaliação do valor então acontece em função da avaliação de qualidade, do sacrifício e das características do cliente.

No entanto, Bolton e Drew (1991) apresentam a hipótese de que a os componentes da qualidade - desempenho, expectativas e desconfirmação - podem apresentar impactos diferentes na avaliação de valor, se considerados isoladamente. Sendo assim, os autores afirmam que a avaliação de valor do serviço acontece não só em função da qualidade, do sacrifício e das características do cliente, mas, também em função dos componentes desmembrados da qualidade, ou seja, do desempenho, das expectativas e da desconfirmação.

A avaliação geral do cliente acerca do serviço pode ser decomposta em três estágios inter-relacionados, de acordo com Bolton e Drew (1991): avaliação do desempenho do serviço, avaliação da qualidade do serviço e avaliação do valor do serviço. Sendo que grande parte dos serviços são compostos por conjuntos multidimensionais de serviços principais, de apoio (facilities) e de suporte. O modelo de múltiplos estágios apresentado por Bolton e Drew (1991) contempla então: a desconfirmação de expectativas e desempenho, que gera satisfação ou insatisfação do cliente, que por sua vez impacta na percepção da qualidade do serviço prestado, que afeta o comportamento de compra do cliente.

Bolton e Drew (1991) afirmam que a sua pesquisa contempla medidas similares, mas, não idênticas às medidas tratadas na SERVQUAL por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985). O instrumento de pesquisa de Bolton e Drew (1991) tem bastante foco nas dimensões confiabilidade, responsividade, segurança e empatia. Os autores concordam que, conforme já havia sido apresentado pelos estudos seminais em qualidade, o ponto chave para a avaliação da qualidade em serviços é a lacuna entre expectativas e desempenho. Os autores constataram também que a avaliação geral do serviço é diretamente impactada pela percepção de desempenho do serviço. Além disso, as avaliações de valor do serviço estão positivamente relacionadas às avaliações da qualidade do serviço. Por fim, as características pessoais dos clientes são importantes para avaliar o valor, mas não a qualidade do serviço. Dessa forma, o valor percebido

do serviço parece ser uma medida "mais rica", mais abrangente da avaliação geral de um serviço por parte dos clientes do que a qualidade do serviço.

O trabalho de Cronin e Taylor (1992) tem o objetivo de examinar a relação entre a qualidade do serviço, a satisfação do cliente e as intenções de compra, ou seja, investigar melhor a relação causal entre qualidade do serviço e satisfação do cliente e o impacto dessa relação nas intenções de compra do cliente. Para isso, os autores sugerem que a SERVQUAL, modelo desenvolvido por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) é inadequado, mas, se valem bastante do estudo de Bolton e Drew (1991) para desenvolver a *Service Performance Scale* (SERVPERF), instrumento proposto pelos autores como sendo mais adequado à medição da qualidade em diversos ramos de serviços.

Cronin e Taylor (1992) discutem que a literatura de serviço traz confusão quanto à relação entre a satisfação do consumidor e a qualidade do serviço. Sendo que essa distinção é importante para gerentes e pesquisadores, pois as organizações de serviços precisam saber se seu objetivo deve ser ter consumidores que estão "satisfeitos" com seu desempenho ou fornecer o nível máximo de "qualidade de serviço percebida".

Segundo os autores, a grande dificuldade encontrada pela literatura é a hesitação em chamar a qualidade percebida em serviços de atitude. Ao considerar a qualidade do serviço uma atitude, os autores compartilham da ideia de que na ausência de experiência prévia com um prestador de serviços, as expectativas formadas pelo cliente definem inicialmente o nível de qualidade de serviço percebido; em um segundo momento, quando já houve a primeira experiência com o serviço, o processo de desconfirmação leva a uma revisão no nível inicial de qualidade percebida do serviço, depois de mais experiências com o fornecedor de serviços, novos processos de desconfirmação acontecerão, o que novamente modificará o nível de qualidade percebida do serviço, e por fim, a redefinição do nível de qualidade percebida do serviço modifica de forma semelhante as intenções de compra de um cliente em relação a esse fornecedor de serviços.

O modelo proposto por Cronin e Taylor (1992), denominado SERVPERF, parte do princípio de que a qualidade do serviço é igual ao desempenho do serviço. Sob essa perspectiva, lança-se a primeira proposição do modelo que afirma que uma medida de qualidade de serviço não ponderada baseada no desempenho (SERVPERF não ponderado) é uma base mais apropriada

para medir a qualidade do serviço do que o SERVQUAL, o SERVQUAL ponderado ou o SERVPERF ponderado, considerando a que a ponderação é feita pela importância do atributo analisado. A segunda, a terceira e a quarta proposições tratam da relação entre a qualidade, a satisfação do cliente e as intenções de compras. A segunda afirma que a satisfação do cliente é um antecedente para a percepção da qualidade do serviço, a terceira que a satisfação do cliente tem um impacto significativo em suas intenções de compra e, por último, que a qualidade percebida do serviço tem um impacto significativo nas intenções de compra do cliente.

Cronin e Taylor (1992) concluem o estudo afirmando que, de fato, a utilização de expectativas e serviço percebido é um modelo falho de avaliação da qualidade do serviço, e que tanto os testes empíricos quanto a literatura suportam a ideia de que a qualidade deve ser medida como uma atitude. Além disso, sugerem com base nos resultados da pesquisa, que a qualidade do serviço é um antecedente da satisfação do cliente, que por sua vez exerce um impacto muito mais forte nas intenções de compra do cliente do que a qualidade do serviço.

Teas (1993) assim como Cronin e Taylor (1992) critica o modelo proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988), que em resumo afirma que a avaliação da qualidade do cliente se dá por meio do *gap* entre expectativas e percepção da qualidade do serviço, a SERVQUAL. Teas (1993) argumenta que o modelo de avaliação de qualidade percepções menos expectativas (P-E) apresenta uma série de problemas, principalmente com relação aos conceitos de percepção e expectativa utilizados para construir o modelo. Esses problemas, por sua vez, criam ambiguidade em relação à interpretação e justificativa teórica do conceito de qualidade percebida P-E. Com base nesses problemas, um modelo de desempenho avaliado (DA) e um modelo de qualidade percebida (QP) são desenvolvidos e, juntamente com o modelo P-E, empiricamente testados.

De acordo com a avaliação qualitativa realizada por Teas (1993), o modelo P-E, fundamento da SERVQUAL, precisa de alguns ajustes de conceito e de medidas, uma vez que interpretações errôneas dos entrevistados podem gerar desvios nas respostas e consequentemente no resultado final. No entanto, embora os resultados indiquem que o modelo DA pode ser mais válido do que os modelos SERVQUAL e os outros, pesquisas teóricas e empíricas adicionais são necessárias para validar melhor a constatação (TEAS, 1993).

Em estudo relativamente recente, Santos, Varvakis e Gohr (2004) construíram, a partir das características inerentes aos serviços já massivamente discutidas por autores renomados da área, como Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), um quadro que relaciona cada uma das características com as principais implicações à gestão de serviços. Com relação à intangibilidade, Santos, Varvakis e Gohr (2004) apontaram que os serviços estão relacionados a percepções e experiências do cliente e por isso mesmo, a avaliação da qualidade do serviço prestado tende a ser subjetiva. Além disso, as evidências físicas, como instalações, apresentação dos funcionários, etc. têm um papel de grande relevância no processo de prestação de serviço, pois acabam sendo a referência concreta do serviço.

Com relação à simultaneidade, os autores relacionam a incapacidade de se estocar o serviço, a importância do tempo, a criticidade da sincronização entre capacidade e demanda, a sobreposição entre produto e processo, inclusive já apontada por Shostack (1977), a execução do controle de qualidade, que deve acontecer também durante a prestação do serviço e, por fim, a grande interposição das funções operação e marketing.

A última característica apontada no estudo de Santos, Varvakis e Gohr (2004) é a participação do cliente. Com relação a este aspecto, os autores relacionam a possibilidade de em serviços, o cliente assumir diferente papéis, inclusive podendo ser coprodutor do serviço prestado, o que leva ao segundo ponto que é a importância da gestão do cliente no processo, já que ele exerce grande influência no resultado do serviço, impactando inclusive a produtividade do prestador.

2.3.2 Formação de expectativas dos clientes

Motivados pelo conhecimento limitado na área e pela grande necessidade e importância de se conhecer melhor as expectativas do cliente, Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) desenvolveram um estudo que tinha o objetivo de responder às seguintes questões: 1. Que fatores influenciam na formação da expectativa do cliente? 2. Quão regulares são as expectativas? Elas mudam o tempo todo? Elas variam de acordo com o serviço ou com o cliente? 3. Como as empresas podem gerenciar essas expectativas para melhorar a percepção sobre o serviço prestado? 4. O que as empresas podem fazer para exceder as expectativas do cliente? Zeithaml,

Berry, Parasuraman (1993) afirmam que negligenciar o que o cliente deseja pode incorrer em investimentos desnecessários e até mesmo impactar a competitividade e sobrevivência da empresa no mercado em que ela atua. Grönroos (1988) afirma que a empresa deve dedicar atenção especial ao controle de qualidade e às atividades de marketing durante a prestação de serviços, pois do contrário, é possível que se perca o controle do processo, oferecendo ao cliente uma experiência ruim de serviço.

O cliente espera que seja feito aquilo que se supõe que seja feito, simples assim (PARASURAMAN; BERRY; ZEITHAML, 1991). O cliente espera que o básico seja feito, que a empresa seja justa e se frustra com promessas que não podem ser cumpridas.

Um dos fatores que claramente afeta a expectativa do cliente é o preço. Quanto mais alto o preço, maior a expectativa e quanto menor, menor a expectativa, no entanto, mesmo assim esperam que o que foi contratado seja cumprido. Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) afirmam que o cliente espera que o básico daquilo que foi contratado, em função do preço pago, seja entregue. Por isso as empresas têm grandes oportunidades de se tornarem mais valorizadas e prestigiadas simplesmente por meio da entrega daquilo que é básico e justo na visão do cliente.

De acordo com Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991), o processo em serviços é a chave para se exceder a expectativa do cliente. As expectativas dos clientes podem ser categorizadas em cinco dimensões: confiabilidade, tangibilidade, responsividade, segurança e empatia. De acordo com o autor, a confiabilidade é a dimensão mais importante na decisão do cliente em contratar o serviço, mas, as demais dimensões se tornam criticamente importantes durante a prestação do serviço. Além disso, embora a confiabilidade seja a dimensão de maior relevância para que se estabeleça o início da relação, as demais dimensões, as dimensões de processo, especialmente, a segurança, responsividade e empatia, são as mais relevantes no papel de exceder as expectativas dos clientes.

A pesquisa realizada por Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) levou à constatação de que existem dois níveis de expectativas: a desejada e a adequada. A expectativa desejada é aquela que o cliente tem esperança de que aconteça, um composto do que poderia ser e do que realmente deve ser. Já a expectativa adequada é aquela que o cliente acredita ser aceitável. O intervalo que separa a expectativa adequada da expectativa desejada, é o que Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) chamam de zona de tolerância. A zona de tolerância pode ser comparada a um acordeão,

que se comprime ou se estende de acordo com a situação. Pode variar de acordo com o prestador de serviços, com a ocasião e até mesmo em função do funcionário que executa o serviço.

De acordo com Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993), a zona de tolerância indica a faixa aceitável entre uma prestação de serviços adequada e a desejada. Os autores ainda discutem que se trata de uma faixa de percepção que não causa nenhum impacto especial ao cliente, sendo que somente quando ultrapassa os limites inferior ou superior, o cliente pode ser afetado de forma negativa ou positiva. Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) afirmam ainda que a zona de tolerância varia de cliente para cliente e, também de um atributo de serviço para outro.

As expectativas dos clientes quanto ao serviço que esperam receber estão associadas a vários fatores. O primeiro deles se refere às necessidades pessoais, que podem ser de natureza física, social, psicológica e funcional. O segundo fator está relacionado à filosofia pessoal do serviço, o que significa como o cliente se sente em relação ao serviço contratado e em relação à postura do prestador (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993). Para Grönroos (1988) é essencial entender como o cliente avalia a qualidade do serviço que utiliza, pois somente desta forma, a empresa terá condições de influenciar o cliente na direção desejada e desenvolver um modelo de prestação de serviços que atenda às necessidades dele. O autor afirma ainda que a relação entre conceito do serviço, serviço oferecido aos clientes e benefícios do serviço para o cliente deve estar extremamente clara.

Um dos fatores que aumenta o nível do serviço desejado é a experiência do cliente. Segundo apontado pelo estudo de Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991), quanto mais o cliente está familiarizado e experiente em consumir determinado serviço, maiores são as expectativas dele em relação ao nível de entrega dele. Outro aspecto que pode aumentar a expectativa com relação ao serviço desejado, são as expectativas afiliadas ou derivadas do serviço, que existem quando as expectativas em relação ao serviço que está sendo prestado são influenciadas por outras pessoas ou empresa.

Já as expectativas em relação ao serviço adequado parecem estar mais associadas a circunstâncias específicas, além de também serem mais dinâmicas e influenciáveis (PARASURAMAN; BERRY; ZEITHAML, 1991). A percepção do cliente sobre o que é um serviço adequado é influenciada por três fatores: as alternativas percebidas de serviço, os fatores situacionais e o serviço previsto. Quanto maior a oferta de prestadores e a habilidade do próprio

cliente em executar o serviço que pretende contratar, maior é a exigência dele quanto ao nível de serviço adequado.

Os fatores situacionais estão fora do controle do prestador de serviços, e pode até ser uma situação apresentada pelo próprio cliente, como, por exemplo, uma necessidade emergencial. Nesses casos, a existe um aumento da expectativa em relação ao serviço adequado. Por fim, o serviço previsto está associado ao nível de serviço que se espera do prestador de serviços, ou seja, quanto maior a expectativa em relação à qualidade do serviço, maior é a exigência quanto ao serviço adequado (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993).

A percepção do cliente quanto ao serviço adequado e ao serviço desejado se dá em função de quatro fatores, segundo Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993): as promessas explícitas do serviço, as promessas implícitas do serviço, as informações veiculadas boca a boca e a experiência passada. As promessas explícitas tratam do que a empresa afirma que o serviço oferece e normalmente, se apresentam de maneira impessoal, por meio de sites na internet, páginas em redes sociais, entre outros. De acordo com os autores, parece óbvio que o coerente é oferecer promessas passíveis de cumprimento, no entanto, para fechar um negócio, se apresentam promessas irreais ou exageradas, o que acaba por frustrar o cliente quando não se cumprem. Já as promessas implícitas se fundamentam nos aspectos tangíveis que a empresa prestadora do serviço oferece, como por exemplo, o preço. Quanto maior o preço, maior a expectativa do cliente com o serviço. A informação boca a boca é extensamente estudada e documentada na literatura e, de fato, apresenta ao cliente uma imagem do serviço, que influenciam tanto o serviço previsto quanto o desejado, principalmente nos casos em que o serviço é difícil de ser avaliado antes da compra. Finalmente, a experiência passada constitui um banco de experiências que moldam e impactam o que esperar do serviço contratado e tem grande impacto nos serviços previstos e desejados (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993).

O estudo realizado por Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) buscou compreender melhor a natureza e as fontes que geram as expectativas do cliente. O diagnóstico é que, embora as expectativas sejam básicas, a estrutura responsável por prover isso é complexa e envolve uma série de fatores. Por isso, o estudo recomenda cinco sugestões que ajudam no gerenciamento dessas expectativas, além de melhorar as percepções do cliente acerca do serviço que está sendo oferecido.

A primeira sugestão é sobre “jogar limpo”. Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) afirmam que o cliente precisa ser tratado com mais atenção e devoção. É necessário explicar ao cliente como é o funcionamento do serviço, quais as particularidades, aspectos sobre a cultura da empresa, realmente ensinar o cliente sobre o serviço que será prestado. Além disso, os autores sugerem que a empresa seja mais atenciosa e sensível às solicitações e preocupações do cliente. A segunda sugestão é sobre ser confiável. Além de ser a dimensão de serviço mais valorizada pelo cliente, existe o fato de que a falha aumenta as expectativas do cliente tanto com relação ao serviço adequado quanto ao serviço ao serviço desejado. Por esse motivo “fazer certo na primeira vez” deve ser o lema da empresa no momento da execução do serviço.

“Fazer certo na primeira vez” também envolve uma questão fundamental para a sustentabilidade de um negócio em serviços, que é o custo. De acordo com (Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010), no caso de uma falha em serviços, o cliente não tem a quem recorrer, porque não se troca um serviço. Uma vez realizado, não é possível reparar erros ou defeitos. Sendo assim, o cliente do serviço recorre ao poder judiciário, que normalmente envolve processos de grandes valores. Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010), relatam que Juran, especialista renomado na área de qualidade, desenvolveu um sistema de contabilidade de custos na manufatura, que conta com quatro categorias de custos: custos por falhas internas (identificadas antes da entrega), custos por falhas externas (identificadas depois da entrega), custos de detecção (devidos à inspeção de materiais adquiridos e durante o processo de manufatura) e custos de prevenção (para evitar que os defeitos ocorram). Ele identificou que os custos de falhas internas e externas chegavam a representar até 80% do total do custo com qualidade na indústria e que, para diminuir esse custo era necessário um maior investimento em prevenção. Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010) sugerem que cada um dólar investido em prevenção equivale a 100 dólares investidos nos custos de detecção e 10.000 dólares nos custos relativos a falhas.

Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010) também discutem sobre a possibilidade de uma falha se tornar um processo de recuperação de serviço muito bem-sucedido, principalmente se a empresa conceder poder de decisão aos funcionários da linha de frente. Os autores ainda afirmam que o dinheiro investido na recuperação de um serviço é irrelevante comparado ao que pode decorrer de uma propaganda boca a boca negativa do cliente que foi afetado pela falha. A propaganda boca a boca negativa tem um efeito irreversível em alguns casos. Estima-se que

apenas quatro por cento dos clientes insatisfeitos com um produto ou serviço reclamam diretamente para a empresa e esse grupo que reclama tem mais chances de permanecer cliente da empresa do que os 96% que não reclamam. Além disso, 60% do grupo que reclama permaneceria na empresa se tivesse seu problema resolvido rapidamente, ademais o cliente que tem o seu problema resolvido satisfatoriamente, contaria a pelo menos cinco outros clientes. Enquanto isso, o cliente insatisfeito falaria para até 20 pessoas sobre o seu problema.

Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) afirmam que a melhor forma de agradar ao cliente e exceder as expectativas dele é por meio do desenvolvimento de um relacionamento e terão melhores chances de atender às expectativas dos clientes quando as promessas feitas a eles refletem, de fato, o serviço prestado (PARASURAMAN; BERRY; ZEITHAML,1991). A terceira sugestão apontada por Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) é justamente sobre o gerenciamento de promessas. Alguns recomendam prometer menos do que realmente se consegue oferecer. Essa estratégia, porém, apresenta dois problemas e é fortemente não recomendada pelos autores. O primeiro é que assim que o cliente constatar que as promessas tímidas da empresa são constantemente superadas, ele ajustará as suas expectativas e, mesmo que a empresa não comunique, as expectativas do cliente quanto ao serviço adequado se elevarão (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993). O segundo problema está relacionado à competitividade. Pode ser que a proposta tímdia do prestador não atraia o cliente, que nem terá a oportunidade de ser “surpreendido” por um serviço melhor (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993). De acordo com Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991), é muito mais assertivo apresentar uma proposta coerente e realista.

A quarta sugestão indicada por Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) trata da melhoria das dimensões de processo. O melhor momento para atender às expectativas do cliente é durante a prestação do serviço, ou seja, durante a entrega. Para isso, a empresa precisa se dispor de uma equipe de trabalho comprometida e motivada, treinamentos consistentes, recursos adequados para se trabalhar e oferecer condições para que o funcionário tome decisões que vão suportar e atender melhor o cliente. A última sugestão é sobre construir um relacionamento com o cliente. Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) alertam as empresas de que em primeiro lugar o cliente precisa ter acesso a ela. A empresa deve disponibilizar um canal de contato e oferecer condições para que o cliente de fato seja bem-sucedido neste acesso. Segundo, a empresa também precisa

contatar o cliente e não somente ao contrário. O estudo de Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) revelou que os clientes se sentem frustrados por somente serem contatado quando existe conveniências para a empresa. Raramente são procurados para oferecer um feedback de como foi o serviço prestado ou se precisam de alguma assistência extra. Por fim, os autores recomendam que a equipe que vai prestar o serviço tenha condições e informações suficientes para lidar com o cliente e isso normalmente demanda um investimento em tecnologia.

Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) discutem sobre a oportunidade de se construir uma “franquia de clientes” por meio da prestação de serviços. Eles afirmam que as empresas precisam medir dois potenciais *gaps* de qualidade em serviços: o primeiro entre o serviço percebido e o serviço adequado e outro entre o serviço percebido e o serviço desejado. O serviço adequado é o mínimo que a empresa pode oferecer ao cliente e as empresas que operam abaixo da linha do adequado estão em posição de desvantagem e sujeitos a perda de clientes. Aqueles que operam acima, estão em uma posição mais competitiva, mas, mesmo assim, para realmente desenvolver uma verdadeira franquia de clientes, precisam operar acima da linha do serviço desejável.

Muitas empresas receiam questionar ao cliente o que de fato ele deseja, por terem medo de respostas pouco realistas. Mas, de acordo com Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) o cliente quer apenas que o serviço funcione conforme prometido, tão simples quanto um vôo decolar no horário previsto. Ainda de acordo com os autores, perguntar aos clientes o que eles querem não eleva as expectativas do cliente, mas, indica ao cliente que a empresa se valerá das informações coletadas para oferecer uma experiência melhor de serviço.

2.3.3 Necessidades dos clientes

Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) afirmam que as necessidades dos clientes se dividem em três grupos: essenciais, satisfação e prazer. As características essenciais são as características vitais do serviço, inerentes ao seu propósito básico. As de satisfação estão um nível acima e tem o potencial de influenciar positivamente a percepção do cliente, elevam a função básica do serviço para um patamar acima. Já, as características de prazer estão relacionadas àquelas que normalmente não são esperadas do serviço, mas, que causam um impacto tremendamente positivo, que inclusive pode afetar as emoções do cliente. Agradar o

cliente parece ser uma excelente ideia em princípio, no entanto, é necessário avaliar a capacidade de resistência e as implicações competitivas desses prazeres. Antes disso, porém, é fundamental ressaltar o que Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) discutem: “em primeiro lugar, é indispensável reconhecer que exceder as expectativas do cliente com relação aos aspectos básicos do serviço é simplesmente impossível. [...] Espera-se que as empresas tenham precisão e confiabilidade, e que prestem o serviço prometido”.

A capacidade de resistência está associada à duração e ao impacto que o prazer oferecido exerce no cliente. Se o cliente se esquece rapidamente do que lhe foi oferecido, então pode ser que não faça sentido investir no diferencial, mas, se for algo que lhe provoque uma satisfação duradoura e impactante, então pode ser importante o investimento. No entanto, é importante ressaltar que oferecer algo a mais para o cliente eleva a expectativa dele quanto ao serviço adequado, o que torna o cumprimento das promessas cada vez mais desafiante. As implicações competitivas se referem à capacidade ou não de um concorrente copiar aquilo que está sendo feito para o cliente. Faz mais sentido investir em uma ação que a concorrência não tenha condições de copiar, pois dessa forma, o cliente muda a percepção e as expectativas quanto ao serviço, já desqualificando aqueles prestadores que não oferecem um “algo a mais”. Isso torna a empresa que oferece um “algo a mais” mais competitiva (ZEITHAML; BERRY; PARASURAMAN, 1993).

2.3.4 Encontro de serviço

Para Levitt (1983), em uma era em que os serviços ganham cada vez mais representatividade, é essencial que as organizações se preocupem e lidem bem com as reclamações e também com as necessidades futuras do cliente. Para o autor, apenas as empresas que construirão e cultivarem uma boa relação com o cliente farão novas vendas. O autor ressalta que quanto maior a duração da prestação do serviço e quanto mais complexa a relação, maior também tem que ser a preocupação do vendedor em manter uma relação bem cuidada com o cliente.

O "momento da verdade" em serviços é o exato momento em que o prestador de serviços tem a oportunidade de demonstrar ao cliente a qualidade dos serviços que ele oferece. Passado

esse momento, o cliente se vai e dificilmente a empresa terá condições de realizar alguma ação que agregue valor à experiência que o cliente teve. Isso significa que a qualidade funcional do serviço sofrerá e causará uma deterioração da qualidade de forma geral, se a experiência do cliente tiver sido ruim (GRÖNROOS, 1988). Bitner (1995) afirma ainda que em cada encontro de serviço, a organização tem a chance de manter as promessas feitas aos clientes, sendo cada "momento da verdade" um vislumbre do nível de qualidade oferecido pela empresa. Dessa forma, cada um desses vislumbres compõem e impactam a avaliação geral do cliente sobre a qualidade do serviço prestado

O encontro em serviços, de acordo com Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) é o momento em que a promessa feita ao cliente se cumpre ou falha. Os primeiros momentos do contato são decisivos para a formação da percepção de qualidade do cliente. Grönroos (1988) relaciona seis critérios que considera importantes para as empresas e as pessoas que lidam com o cliente durante o processo de prestação de serviço. Esses seis critérios, na visão dele, promovem uma boa percepção da qualidade do serviço pelo cliente. São eles: profissionalismo e habilidade para prestar o serviço e também para lidar com as necessidades e outras demandas do cliente; atitudes e comportamentos com foco em atender bem o cliente; acessibilidade e flexibilidade; confiabilidade e fidedignidade, capacidade e disponibilidade para recuperação do serviço, quando algo não vai bem, e por fim, reputação e credibilidade.

Segundo Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010), o encontro de serviço pode ser caracterizado de três formas: encontro dominado pela organização de serviço, encontro dominado pelo pessoal da linha de frente e encontro dominado pelo cliente.

Quando o encontro é dominado pela organização, o serviço tende a ser padronizado e o cliente é treinado para fazer parte do processo, o que acaba incutindo nele a percepção do que ele pode esperar daquele serviço. No entanto, o cliente pode também ter a percepção de que se trata de um serviço burocrático justamente porque nesse tipo de relação, a linha de frente tem basicamente nenhuma autonomia, o que inclusive pode causar frustração ao funcionário (FITZSIMMONS; FITZSIMMONS, 2010).

O encontro dominado pela linha de frente, ao contrário daquele dominado pela empresa, confere à linha de frente grande autonomia, porém, na maioria das vezes, em um contexto no qual o escopo de trabalho é limitado pelo prestador de serviços. Existe, no entanto, o encontro em que

a linha de frente domina, não por delegação da organização de serviço, mas, pelo próprio conhecimento e experiência que a linha de frente tem sobre aquela determinada atividade. É o caso do que acontece na relação entre médico e paciente, por exemplo. Neste caso, o paciente, que é o cliente, se torna praticamente um “subordinado” do médico, que é o prestador de serviços (FITZSIMMONS; FITZSIMMONS, 2010).

Por último, “os casos extremos de serviços padronizados e customizados representam oportunidades para os clientes controlarem o encontro” (FITZSIMMONS; FITZSIMMONS, 2010, página 210). No caso dos serviços padronizados, por exemplo, tem-se o exemplo dos caixas eletrônicos, um encontro de serviço, no qual o cliente faz todo o processo. Os autores afirmam que o resultado pode ser muito satisfatório quando o cliente tem poucas exigências ou expectativas quanto ao serviço. Do contrário, um caso que envolva uma defesa jurídica, por exemplo, além de envolver um altíssimo grau de customização, também envolve um grande número de recursos da empresa. (FITZSIMMONS; FITZSIMMONS, 2010).

Um ponto muito importante discutido por Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010) é sobre como a construção e a disseminação da cultura da empresa pode contribuir para a formação da linha de frente. Quanto maior o esforço da empresa em compartilhar a história, os valores e a própria cultura da organização, maior é a sinergia do funcionário com a linha de atuação da empresa e, dessa forma, mais preparado ele está para tomar decisões. O ambiente que favorece a troca de informações e a delegação de atividades, cria condições de autonomia para a linha de frente tomar decisões assertivas, alinhadas com a cultura da organização.

Por meio do conceito de “cascata de encontros de serviços”, Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) estruturaram a sequência de encontros de serviços de um determinado prestador. Toda interação que o cliente tem com a empresa se constituiu em um encontro de serviço, que é parte da imagem que o cliente vai construindo ao longo da experiência dele, acerca da empresa que oferece o serviço. Por esse motivo é tão importante que se tenha clareza das ações e dos atributos de serviço em cada uma das etapas que formam a cascata de encontros de serviços.

Fundamentada em uma extensa base de narrativas de encontros de serviços, Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) levantam quatro temas que foram identificados como fontes de satisfação ou insatisfação dos clientes em encontros de serviços: recuperação (após uma falha),

adaptabilidade, espontaneidade e intervenção. A recuperação é como o funcionário lida ou reage à uma falha na execução do serviço. A forma como o funcionário conduz a situação é o que faz o cliente se lembrar do evento de forma negativa ou positiva. A adaptabilidade está relacionada à forma como o funcionário lida com as solicitações do cliente, ou seja, a flexibilidade do funcionário em atender a essas solicitações afeta a avaliação de qualidade que o cliente faz acerca do serviço. A espontaneidade se refere a ações inesperadas e naturais dos funcionários. Oferecer um serviço que não foi solicitado ou tratar o cliente de forma que ele se sinta especial impactará a percepção de qualidade do cliente. Da mesma forma, reações desagradáveis dos funcionários também impactam a percepção de qualidade do cliente, que nesse caso passa a ser uma percepção ruim. A intervenção é a forma como os funcionários lidam com o cliente problemático, porém, nesse caso, raramente o cliente tem uma percepção positiva, já que raramente ele reconhecerá o fato de ter agido de forma a dificultar o processo de prestação de serviços.

O treinamento é a forma mais adequada de lidar com o cliente, principalmente em interações problemáticas e difíceis. Fitzsimmons e Fitzsimmons (2010) afirmam que aproximadamente 75% das dificuldades de comunicação relatadas sobre falhas nos serviços se devem a outras causas, e não necessariamente a algum problema com a prestação de serviço. Normalmente, esses problemas se originam de demandas irrealistas dos clientes, que não podem ser atendidas por motivos como a solicitação de serviços que a empresa não oferece ou são realmente inapropriados, pedidos que não podem ser atendidos em função de alguma restrição legal ou até ética ou demandas de clientes com necessidade de atenção especial. Existem também os casos em que o cliente trata com hostilidade o funcionário ou aqueles que o cliente está embriagado ou se comportam de maneira inadequada, prejudicando outros clientes e o próprio ambiente onde o serviço está sendo prestado.

2.3.5 Qualidade em serviços no terceiro setor

Na visão de Heckert e Silva (2008), as características inerentes aos serviços pressupõem uma abordagem particular para a avaliação da qualidade. Os autores discutem que a maioria das abordagens da qualidade em serviços, inclusive as que já foram tratadas neste trabalho, percebem

que o julgamento da qualidade é muito mais dependente dos valores atribuídos pelo cliente do que das próprias características pertencentes ao produto ou ao serviço.

Fato é que essa constatação, de acordo com Heckert e Silva (2008), é muito pertinente às relações comerciais de prestação de serviço. No entanto, ao se tratar do terceiro setor, é necessário observar que o cliente, ou no caso o beneficiário, não paga pelo serviço prestado. No caso do terceiro setor, a receita não vem do cliente, mas, sim do financiador e, esse aspecto por si só já caracteriza uma relação que necessita de uma abordagem diferente.

No caso das organizações do terceiro setor, tem-se uma relação na qual parte das pessoas que prestam o serviço doam dinheiro ou até mesmo tempo em troca da gratidão daqueles beneficiados pela organização (HECKERT; SILVA, 2008). Como não há pagamento em dinheiro por parte do beneficiário e, considerando a afirmação de Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) de que quanto maior o preço que se paga por um produto ou serviço, maior é a expectativa que se tem quanto à qualidade, a qualidade esperada por parte do beneficiário de uma organização do terceiro setor é mínima. Acontece que, embora, o beneficiário não tenha expectativas quanto ao serviço prestado, o financiador, que é a figura que provê os recursos para a manutenção da entidade, tem, o que acaba tornando a relação de troca mais complexa e intangível, se comparada à uma relação comercial convencional (HECKERT; SILVA, 2008).

Para Heckert e Silva (2008), o entendimento e aplicação do conceito de qualidade para a prestação de serviços no terceiro setor deve considerar a natureza dessas organizações. Segundo os autores, três aspectos são de fundamental relevância: definição do cliente, identificação das expectativas e percepções desse cliente e definição do objeto de avaliação de qualidade.

A definição do cliente e, consequentemente, de suas expectativas e percepções são aspectos importantes porque no terceiro setor, a satisfação do beneficiário (que teoricamente seria o cliente) não necessariamente implica em um aumento de receita, mas, pelo contrário, pode até resultar em uma deficiência de caixa, uma vez, que o beneficiário não paga pelo serviço prestado (HECKERT; SILVA, 2008). Sob esse contexto, as organizações do terceiro setor vivenciam um grande desafio. De acordo com Sowa, Selden e Sandfort (2004), essas organizações necessitam cada vez mais atuar com efetividade, o que significa comprovar a relevância do programa que oferecem, o que, de acordo com a visão de Heckert e Silva (2008), acaba por agregar mais

beneficiários, gerando a segunda necessidade colocada por Sowa, Selden e Sandfort (2004), que é a de ter efetividade na gestão dos processos.

Uma organização efetiva, de acordo com o postulado por Sowa, Selden e Sandfort (2004), deve ser efetiva tanto com relação ao programa que oferece quanto no gerenciamento de processos. As autoras discutem que não faz sentido se ter uma organização com excelente gestão e operação, mas, entregas irrelevantes, assim como também não faz sentido se ter excelentes entregas e um projeto bem-sucedido, com a equipe de colaboradores insatisfeita e uma organização mal gerenciada.

Heckert e Silva (2008) discutem sobre a questão de produção de valor em serviços no terceiro setor e defendem a ideia de que o “valor não se esgota no consumo em si”. Isto quer dizer que os resultados e benefícios advindos da prestação do serviço é proporcional à intensidade da melhoria gerada para aquele que recebe o serviço. Dessa forma entendem que além do valor de uso, que é comumente atribuído ao serviço, deve-se considerar também o valor de justiça, o valor de solidariedade e o valor de estética. O valor de justiça está associado à disponibilidade plena do serviço, ou seja, o acesso deve estar ao alcance de todos os cidadãos. O valor de solidariedade está relacionado à capacidade do serviço em promover integração e cooperação social. Por fim, o valor de estética tem a ver com a avaliação de beleza e estética do resultado produzido pelo serviço (HECKERT; SILVA, 2008).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Construção do referencial teórico

Para embasar e fundamentar esse estudo foi tratado primeiramente no referencial teórico-empírico o tema terceiro setor no Brasil, já que a organização estudada nesta pesquisa é uma ESFL e acaba apresentando particularidades bem específicas do setor. Para a construção do referencial discutido, foram utilizados essencialmente artigos de classificação A1 e A2, sendo praticamente 90% coletados em periódicos nacionais.

Depois foi tratado o tema aprendizagem profissional, sobre o qual se originou a ideia desta pesquisa. De forma geral, a discussão apresentada nessa sessão está fundamentada na lei da aprendizagem e nos decretos, portarias e também em outras leis relacionadas ao tema, produzindo uma bibliografia concentrada na legislação brasileira relativa ao tema.

Por fim, foi discutido o referencial relativo à qualidade em serviços, com especial atenção ao tema qualidade em serviços no terceiro setor. Mais de 80% dos artigos utilizados são de periódicos internacionais e 67% de classificação A1.

Partindo de uma análise geral, a análise bibliográfica se concentra em artigos acadêmicos e na legislação brasileira que regulamenta o assunto aprendizagem profissional. Com relação aos artigos, quase 60% são de periódicos internacionais e 40% de periódicos nacionais, sendo que quase 55% são classificados pela CAPES como A1.

A Figura 6, Figura 7, Figura 8 e Figura 9 apresentam, por meio de gráficos, uma visão consolidada de como está constituído o trabalho de revisão teórica deste estudo.

Figura 6 – % Representatividade de material consultado por tipo de fonte

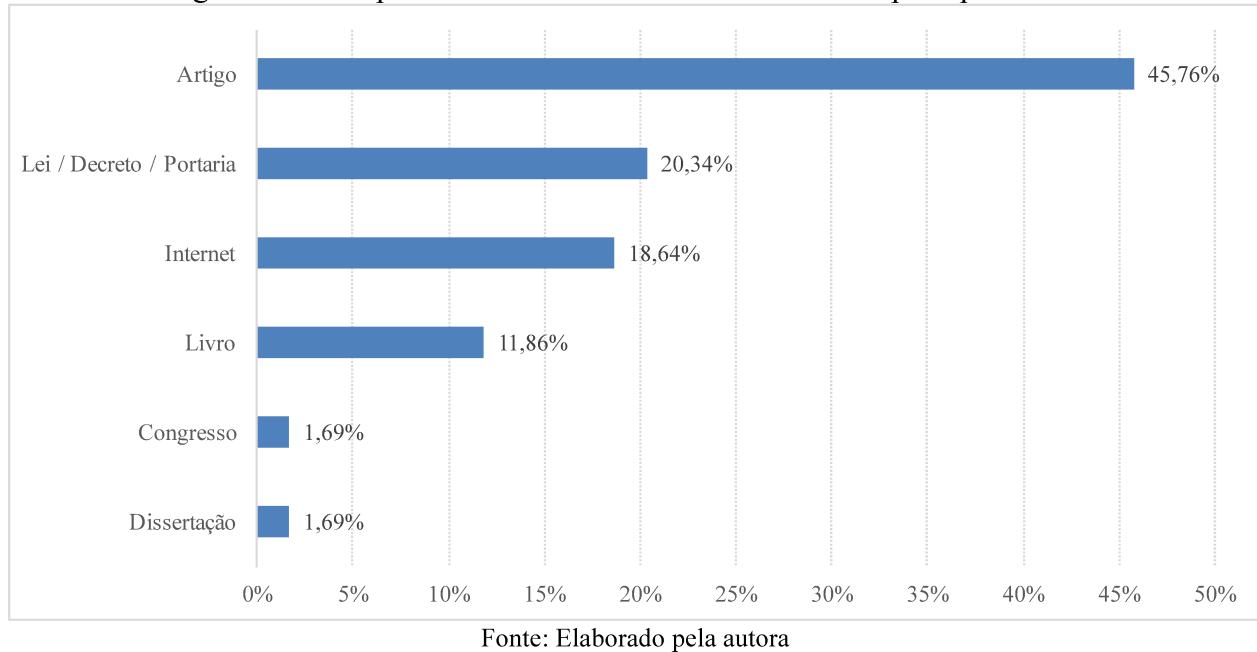


Figura 7 – % Representatividade do referencial teórico por tema

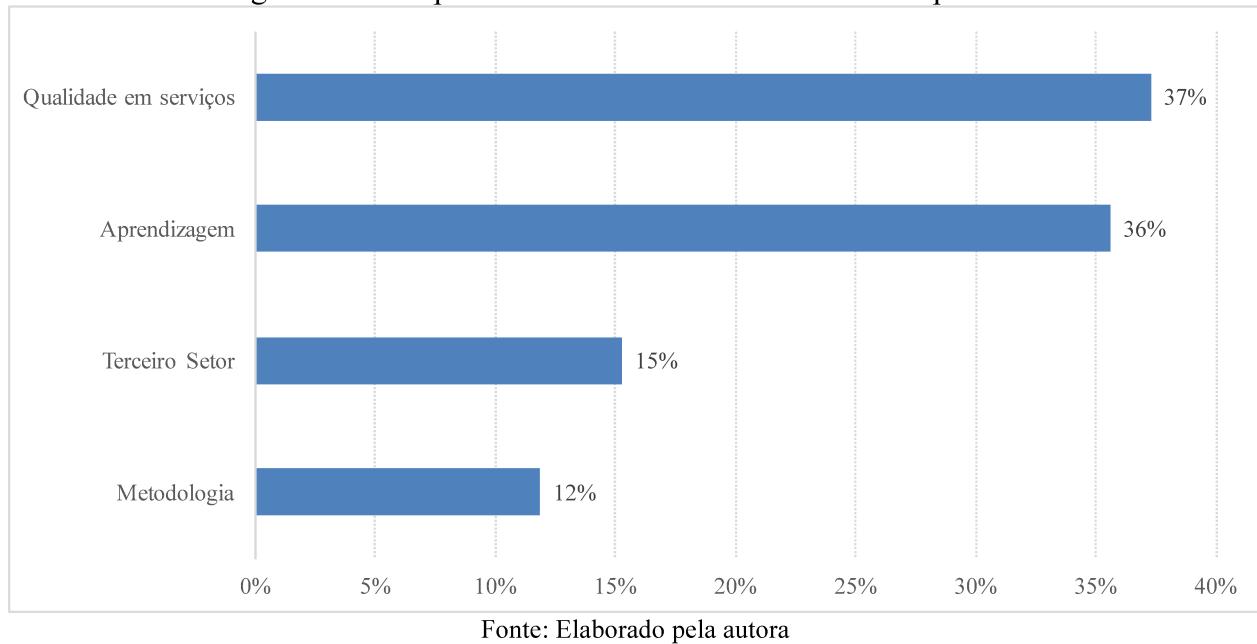
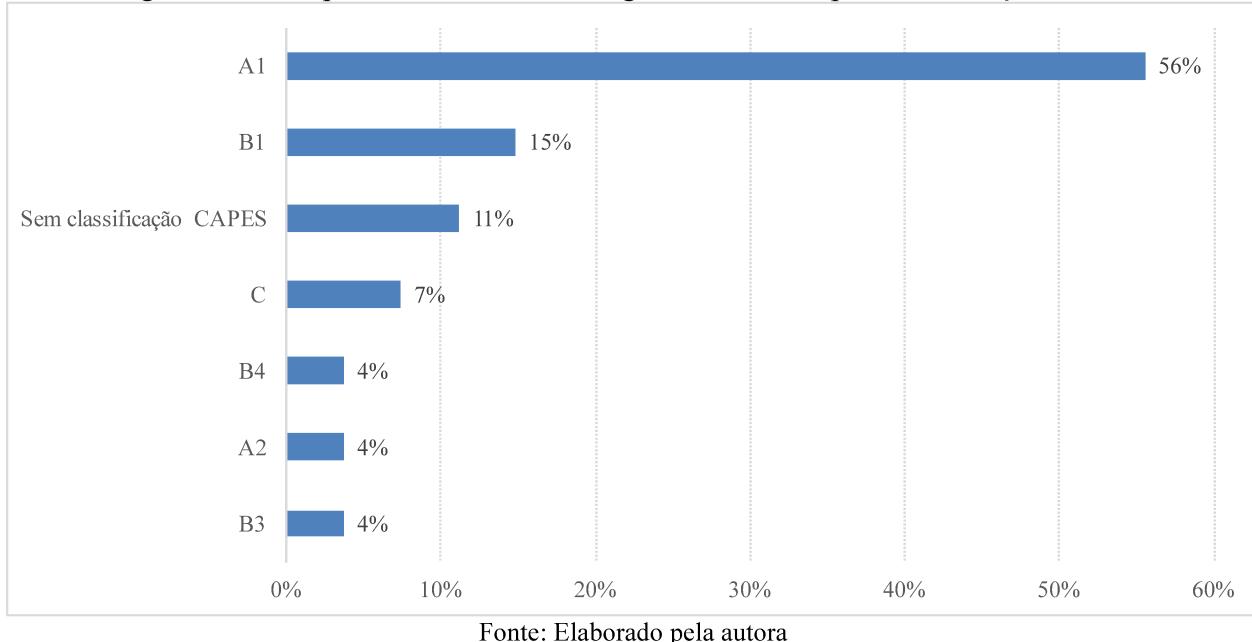
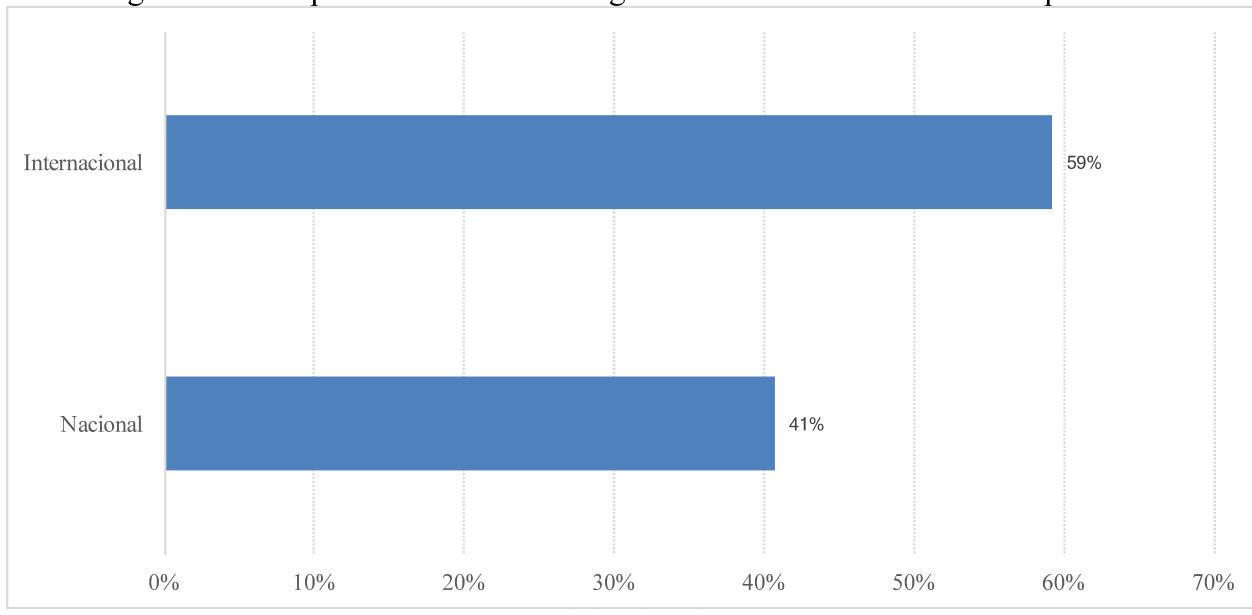


Figura 8 – % Representatividade de artigos acadêmicos por classificação CAPES



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 9 – % Representatividade de artigos acadêmicos nacionalidade do periódico



Fonte: Elaborado pela autora

Quase metade do referencial teórico foi fundamentado em artigos, principalmente no tema qualidade em serviços e aprendizagem profissional. O tema da aprendizagem, no entanto, embora já apresente bastante discussões no âmbito organizacional, ainda é escasso no contexto da aprendizagem profissional, o que acabou por levar a fundamentação teórica para uma área mais voltada à legislação e menos para a literatura acadêmica.

3.2 Abordagem

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa e pode ser classificada como de natureza aplicada, uma vez que tem o objetivo de gerar conhecimentos para aplicação prática, com foco em resolução de problemas específicos (SILVA; MENEZES, 2005). O estudo contemplou primeiramente o mapeamento dos processos de serviços da organização, que tem o objetivo de dar clareza sobre como funciona cada uma das etapas e atividades dos processos estudados. Essa clareza foi o que embasou a adequação do questionário de pesquisa, pois dessa forma, foi possível compreender melhor em que pontos e de que maneira as dimensões de qualidade devem ser percebidas e esperadas pelo cliente.

A partir do mapeamento dos processos de serviços, foi possível desenvolver dois novos construtos (aspectos pedagógicos e psicossociais), além da adequação das questões da SERVQUAL, instrumento proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1998), já longamente discutido no referencial teórico do presente trabalho, para o contexto estudado. O instrumento explora quais são as expectativas e as percepções sobre a qualidade do serviço prestado pela ESFL, com base nas dimensões de qualidade apresentadas no trabalho de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) e posteriormente trabalhadas e consolidadas por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988): confiabilidade, responsividade, segurança, empatia e os aspectos tangíveis. O questionário foi aplicado à toda população de parceiros da entidade pesquisada na cidade de Uberlândia, que são 93 empresas.

Depois de recebidas as respostas dos questionários, os dados foram submetidos a um teste de confiabilidade, o Alfa de *Cronbach*, e a duas outras análises estatísticas: o teste de *Kolmogorov-Smirnov* e o teste de *Wilcoxon*.

3.3 Tipo

Trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória, principalmente por sua característica dinâmica, ou seja, pelo fato de estar relacionada à investigação de questões operacionais, que necessitam de apuração pontual e não podem ser entendidas como “meras repetições ou incidências” de situações outrora analisadas e estudadas (YIN, 2001).

De acordo com Yin (2001), para um estudo exploratório é necessário se definir o que será explorado, o propósito da exploração e os critérios através dos quais se julgará a exploração bem-sucedida. No caso desta pesquisa, o objeto de exploração é o Instituto Alfa, uma ESFL que presta serviços de aprendizagem profissional. O objetivo dessa exploração é conhecer como se dá a avaliação da qualidade por parte dos parceiros, acerca dos serviços prestados pelo instituto. Por fim, será considerado um processo bem-sucedido, se ao final das entrevistas, for possível fazer uma apuração robusta das percepções de qualidade desses clientes, identificar quais os pontos mais críticos e, portanto, que mais demandam atenção da organização, além de, identificar os aspectos mais impactantes dessas percepções.

3.4 Método

É utilizado para desenvolvimento deste trabalho, o método do estudo de caso, por meio de levantamento de dados. Para Yin (2001), o estudo de caso é a estratégia mais adequada quando se analisa situações contemporâneas e não existe liberdade para se manipular comportamentos cruciais para a pesquisa. Além disso, embora o estudo de caso possa contar com pesquisas históricas, ele também conta com observação direta e realização sistemática de entrevistas. Ainda se diferencia porque apresenta capacidade de lidar com uma abrangente variedade de evidências, tais como documentos, artefatos, observações e entrevistas.

De acordo com Stuart et al. (2002), o primeiro estágio para a construção de um estudo de caso contempla a definição da pergunta de pesquisa e de que forma o estudo contribuirá para a robustez e o desenvolvimento da teoria envolvida. No que se refere à validação da teoria, os estudos de caso exploram as limitações propostas pelos modelos por meio da compreensão e análise de comportamentos fora dos padrões.

Ainda com relação ao primeiro estágio, Stuart et al. (2002) relatam que as principais fraquezas que podem ser encontradas em um estudo de caso estão relacionadas à identificação de qual teoria explica adequadamente o fenômeno estudado; à construção assertiva da pergunta de pesquisa e do referencial teórico, garantindo a abordagem apropriada do estado da arte do tema; à utilização de referências não acadêmicas na pesquisa e; por fim, ao reconhecimento de que o trabalho proposto realmente se constitui de conteúdo que agregará algo novo e utilizável ao tema estudado.

O estágio dois envolve a qualificação do instrumento de pesquisa. O instrumento de pesquisa deverá capturar os dados para uma futura análise, considerando o foco por meio da construção das proposições de pesquisa, demonstrando as características do setor estudado. Neste sentido, sugere-se que o protocolo deva explicitar como os dados estão relacionados com as proposições. Na sequência, estrutura-se as visitas e a coleta de dados e, por último, procede-se à documentação das evidências, que é a relação de documentos que auxiliaram na descrição do estudo de caso (STUART ET AL., 2002).

O objetivo do estágio três, de acordo com Stuart et al. (2002), é de relatar “como” foi realizada a pesquisa. Neste quesito, o protocolo de realização do estudo de caso é importantíssimo para a garantia da qualidade. Neste ponto, detalha-se todo o processo de apresentação da empresa, como foram realizadas as coletas de dados, isto é, por meio de questionário estruturado ou não, por meio de gravação de voz, vídeo ou observação não participante. Neste ponto, Eisenhardt (1989) ratifica a importância de que o estudo seja possível de se realizado em outro ambiente, por outro pesquisado.

O estágio quatro contempla a análise dos dados. Neste ponto, Stuart et al. (2002), discutem que três situações podem comprometer a qualidade do estudo. A primeira situação é a inabilidade para identificar os pontos fortes, o que pode ser entendido como a identificação dos padrões de comportamentos. O segundo ponto é a inabilidade para descrever situações e o terceiro, a inabilidade para pensar lateralmente.

No quinto estágio, ratifica-se que o uso do estudo de caso deve ser realizado em situações onde existe uma literatura prévia ou evidências empíricas sobre o fenômeno. Neste sentido Stuart et al. (2002) e Eisenhardt (1989) reforçam a importância do rigor metodológico, quanto à

validade do construto, à validade interna, à validade externa e, por fim, quanto à confiabilidade. Este modelo é denominado protocolo de pesquisa e é detalhado a seguir:

- i) Validade do construto: para garantir a validade do construto, sugere-se o uso de múltiplas informações para evidenciar os elementos ou variáveis de análise. Descrever como foi realizada a coleta de dados; a cadeia de evidências e como, começando com os mesmos dados básicos outro pesquisador pode chegar aos mesmos dados. Revisão por parte dos entrevistados.
- ii) Validade interna: o estudo de caso expõe um relacionamento espúrio ou pode estabelecer uma replicação de casos mediante este caso.
- iii) Validade externa: volume e variedade de pesquisa, porque e como a inferência estatística e/ou generalização faz sentido e não se constitui em um erro.
- iv) Confiabilidade: possibilidade de replicação do estudo de caso em outras organizações.

Mediante à execução desse protocolo, a pesquisa garante uma proposta robusta para a generalização e reavaliação em outros ambientes (STUART ET AL., 2002). No entanto, Cooper e Schindler (2011) abordam ainda que uma mensuração legítima deve apresentar praticidade, ou seja, apresentar aspectos facilitadores de ordem econômica, conveniência e interpretabilidade.

Segundo Gil (2008), o estudo de caso vem sendo utilizado cada vez mais como método de pesquisas que exploram situações cotidianas que ainda não apresentam um escopo claramente definido, que descrevam os contextos envolvidos nas investigações que são realizadas e que expliquem as variáveis causais de fenômenos em situações complexas, que inviabilizam a realização de experimentos.

Um importante apontamento feito por Yin (2001) é sobre a clareza ao se definir a unidade de análise do caso. Nesta pesquisa, o estudo envolve o programa de aprendizagem, uma ESFL, os clientes ou parceiros dessa entidade, o jovem e a sociedade. O estudo, embora envolva a análise pelo menos superficial de todos os componentes do contexto, busca compreender aspectos relacionados à ESFL, dessa forma, a unidade de análise desta pesquisa é o Instituto Alfa.

Gil, Licht e Oliva (2005) porém, chamam a atenção para o cuidado que se deve ter ao se utilizar o estudo de caso como método de pesquisa. De acordo com os autores, os estudos apresentam poucas fontes de evidências e baixa clareza dos procedimentos adotados, além de

baixo rigor na aplicação de procedimentos. Gil (2008) também concordam com essa visão e afirmam que além do baixo rigor na aplicação de procedimentos, outros dois fatores que podem comprometer o método é a dificuldade de generalização dos resultados e o grande tempo destinado à pesquisa com baixa consistência de resultados.

Yin (2001) afirma que é fundamental para o estudo de caso que o pesquisador se prepare para a coleta de dados. Ser uma pessoa capaz de fazer boas perguntas e interpretar respostas, ser um bom ouvinte e acima de tudo ser imparcial, ter capacidade de adaptação e flexibilidade para lidar com as situações encontradas e ter clareza sobre as questões que estão sendo estudadas, para o autor, são habilidades desejadas para o pesquisador.

No item 4 – Contextualização do caso, têm-se a abordagem e os resultados do estudo que foi realizado na organização de análise deste estudo de caso.

3.5 Técnica de coleta de dados

Para a realização deste estudo, foram realizadas algumas entrevistas com os gestores de áreas do Instituto Alfa, afim de compreender o funcionamento de cada um dos processos que envolvem o parceiro. Também foi feito o estudo do manual da aprendizagem e de documentos disponibilizados na Universidade Corporativa do instituto, que além de relatar o histórico de atuação da entidade, também aborda algumas questões relacionadas a processos.

Além das entrevistas e da pesquisa documental, foi enviado aos parceiros do instituto na cidade de Uberlândia, o questionário de pesquisa via e-mail. O questionário foi desenvolvido com base nos construtos dos determinantes da qualidade apresentados por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), além de contemplar também mais dois construtos desenvolvidos neste trabalho, com o objetivo de adequar o instrumento ao contexto estudado. O instrumento, embora tenha sido apresentado pelos autores em 1988 em uma versão na língua inglesa, já apresenta tradução para o português em Zeithaml, Bitner e Gremler (2014), tornando-se dessa forma desnecessário o processo de tradução reversa.

No entanto, como houve adaptações para o contexto desta pesquisa, para garantir a validade do instrumento, Marconi e Lakatos (2003) sugerem que seja realizado o que chamam de teste preliminar ou pré-teste. As autoras afirmam que nem sempre é possível prever todas as

dificuldades e problemas em um processo de coleta de dados, portanto, a aplicação do pré-teste tem o objetivo de “evidenciar possíveis erros permitindo a reformulação da falha do questionário definitivo” (pág. 165).

A realização do pré-teste para este trabalho contou com alguns próprios colaboradores do Instituto Alfa, que estão na condição de coordenadores ou diretores de áreas, três especialistas no assunto e dois ex-parceiros do Instituto Alfa, que já atuam em outras empresas e que não responderam oficialmente ao questionário. O objetivo foi de avaliar se as perguntas estavam claras, fazer a medição do tempo e discutir sobre o propósito do estudo. Na ocasião, os representantes entrevistados se manifestaram especialmente preocupados com duas das dimensões de qualidade avaliadas: aspectos pedagógicos e aspectos psicossociais. Na visão deles, a qualidade da qualificação profissional do jovem, e o acompanhamento do desenvolvimento e do comportamento dele no programa são fatores definitivos na formação da percepção de qualidade que eles têm em relação ao prestador de serviços, e também ao programa de aprendizagem.

A SERVQUAL se constitui em um instrumento de duas partes. Uma que tem o objetivo de captar as expectativas que os clientes têm sobre os serviços e a outra que visa captar as percepções dos clientes acerca dos serviços que realmente lhes são prestados. Cada uma das partes contém 22 questões a serem respondidas por meio de uma escala Likert de sete pontos, na qual o sete indica “Concordo fortemente” e o um indica “Discordo fortemente” (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

As questões que originalmente constituem a SERVQUAL estão divididas entre as cinco dimensões da qualidade em serviço também apresentadas por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988): confiabilidade (cinco questões), responsividade (quatro questões), segurança (quatro questões), empatia (cinco questões) e os aspectos tangíveis (quatro questões) para cada uma das partes, expectativas e percepções (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

No entanto, neste trabalho, além dessas cinco, foram incluídas as dimensões: aspectos pedagógicos (quatro questões) e aspectos psicossociais (três questões). As questões relacionadas aos aspectos pedagógicos foram embasadas no trabalho de Abdullah (2006), que apresentou um trabalho de avaliação da qualidade do ensino superior, a partir da análise da escala SERVPERF de Cronin e Taylor (1992). Já as questões relacionadas aos aspectos psicossociais, foram

embasadas no trabalho de Freitas e Oliveira (2012), que analisou os impactos psicossociais do programa de aprendizagem por meio de uma pesquisa com jovens participantes do programa. Por fim, na escala original haviam duas declarações sobre atenção individualizada prestada pelo fornecedor ao cliente, relacionadas à dimensão empatia, que por apresentarem conteúdos muito semelhantes, foram reduzidas a apenas uma.

A seguir, o Quadro 1 apresenta detalhadamente os construtos abordados na pesquisa e as respectivas questões que compõem cada um deles.

Quadro 1 - Construtos abordados na pesquisa

Construto	Descrição	Questões sobre EXPECTATIVAS	Questões sobre PERCEPÇÕES
Tangibilidade	Instalações, recursos físicos, equipamentos e aparência dos recursos e das pessoas que prestam o serviço (PARASURAMAN, ZETHAML E BERRY, 1988).	1. Os equipamentos e recursos utilizados sejam modernos e atuais. 2. As instalações físicas sejam visualmente atraentes. 3. Os funcionários estejam bem vestidos e apresentáveis. 4. A aparência das instalações físicas (escritório, salas de aula, salas de reunião, etc.), a organização e a aparência de documentos utilizados durante o período de prestação de serviços (contrato de aprendizagem, calendário pedagógico, medidas disciplinares, etc.), a apresentação e a aparência do material pedagógico (fichário, apostilas, etc.) sejam visualmente atraentes e refletem a imagem que a entidade deseja transmitir ao cliente.	1. A entidade formadora se utiliza de equipamentos e recursos modernos e atuais. 2. A entidade formadora possui instalações físicas visualmente atraentes. 3. A entidade formadora possui funcionários bem vestidos e apresentáveis. 4. A entidade formadora presenta coerência entre a aparência das instalações físicas (escritório, salas de aula, salas de reunião, etc.), a organização e a aparência de documentos utilizados durante o período de prestação de serviços (contrato de aprendizagem, calendário pedagógico, medidas disciplinares, etc.), a apresentação e a aparência do material pedagógico (fichário, apostilas, etc.) e a imagem que ela realmente deseja transmitir ao cliente.
Confiabilidade	Habilidade de prestar o serviço prometido de forma confiável e precisa (PARASURAMAN, ZETHAML E BERRY, 1988).	5. Cumpra os prazos prometidos (envio de proposta comercial, reposição de jovens aprendizes, envio de medidas disciplinares e relatório de acompanhamento psicossocial do jovem, envio de relatório de ponto, liberação de vale transporte, etc.). 6. Tenha interesse e empatia ao lidar com os problemas do parceiro (cliente),	5. A entidade formadora cumpre os prazos prometidos (envio de proposta comercial, reposição de jovens aprendizes, envio de medidas disciplinares e relatório de acompanhamento psicossocial do jovem, envio de relatório de ponto, liberação de vale transporte, etc.). 6. A entidade formadora tem interesse e empatia ao lidar com os problemas do parceiro

Construto	Descrição	Questões sobre EXPECTATIVAS	Questões sobre PERCEPÇÕES
		<p>por meio de visitas frequentes ao parceiro (cliente), afim de fazer o acompanhamento do contrato do jovem, e lidar antecipadamente com uma eventual demanda ou necessidade</p>	(cliente) e visita com frequência o parceiro (cliente) afim de fazer o acompanhamento do contrato do jovem e lidar antecipadamente com uma eventual demanda ou necessidade.
		<p>7. Seja confiável, preste o serviço de forma totalmente alinhada à legislação vigente, e claro, da melhor forma possível sempre.</p>	7. A entidade formadora é confiável, presta o serviço de forma totalmente alinhada à legislação vigente, e claro, da melhor forma possível sempre.
		<p>8. Deva sempre atender o parceiro na data combinada.</p>	8. A entidade formadora sempre atende o parceiro na data combinada.
		<p>9. Mantenha registros de tudo o que envolve o serviço (documentos exigidos na contratação do jovem, declaração de frequência escolar, termos de orientação, medidas disciplinares, atestados médicos, etc.).</p>	9. A entidade formadora mantém registros de tudo o que envolve o serviço (documentos exigidos na contratação do jovem, declaração de frequência escolar, termos de orientação, medidas disciplinares, atestados médicos, etc.).
Responsividade	Capacidade e disposição para atender prontamente o cliente e oferecer o serviço de que ele precisa (PARASURAMAN, ZETHAML E BERRY, 1988).	<p>10. Os funcionários informem com precisão a data em que determinada solicitação, demanda ou necessidade será atendida.</p>	10. Os funcionários informam com precisão a data em que determinada solicitação, demanda ou necessidade será atendida.
		<p>11. Os funcionários atendam com agilidade as solicitações realizadas pelo parceiro (cliente).</p>	11. Os funcionários atendem com agilidade as solicitações realizadas pelo parceiro (cliente).
		<p>12. Os funcionários estejam sempre dispostos a ajudar o parceiro (cliente).</p>	12. Os funcionários estão sempre dispostos a ajudar o parceiro (cliente).
		<p>13. Os funcionários estejam sempre disponíveis para atender à uma solicitação do parceiro (cliente).</p>	13. Os funcionários estão sempre disponíveis para atender à uma solicitação do parceiro (cliente).
Segurança	Conhecimento e cortesia dos funcionários e a habilidade que eles têm de estabelecer uma relação de confiança com o cliente (PARASURAMAN, ZETHAML E BERRY, 1988).	<p>14. Os funcionários sejam confiáveis e transmitam confiança ao parceiro (cliente).</p>	14. Os funcionários são confiáveis e transmitem confiança ao parceiro (cliente).
		<p>15. Os parceiros (clientes) sintam-se seguros ao negociar com os funcionários da entidade.</p>	15. Os parceiros (clientes) sentem-se seguros ao negociar com os funcionários da entidade.
		<p>16. Os funcionários devam ser educados e gentis com o parceiro (cliente).</p>	16. Os funcionários são educados e gentis com o parceiro (cliente).
		<p>17. Os funcionários devam ter condições e conhecimento suficientes para responder aos</p>	17. Os funcionários têm condições e conhecimento suficientes para responder aos

Construto	Descrição	Questões sobre EXPECTATIVAS	Questões sobre PERCEPÇÕES
		questionamentos do parceiro (cliente).	questionamentos do parceiro (cliente).
Empatia	Cuidado, capacidade de internalização dos desejos do cliente e atenção individualizada que a organização oferece aos seus clientes (PARASURAMAN, ZETHAM L E BERRY, 1988).	18. Ofereça atenção individualizada a cada um dos parceiros (clientes).	18. A entidade formadora oferece atenção individualizada a cada um dos parceiros (clientes).
		19. Os funcionários devam compreender plenamente as necessidades e sentimentos do parceiro (cliente).	19. Os funcionários comprehendem plenamente as necessidades e sentimentos do parceiro (cliente).
		20. Compreenda e se preocupe com todos os interesses do parceiro (cliente).	20. A entidade formadora comprehende e se preocupa com todos os interesses do parceiro (cliente).
		21. Ofereça atendimento em horários e dias convenientes ao parceiro (cliente).	21. A entidade formadora oferece atendimento em horários e dias convenientes ao parceiro (cliente).
Aspectos pedagógicos	Capacidade que a organização tem em proporcionar um processo de ensino-aprendizagem efetivo e adequado às necessidades do cliente (ABDULLAH, 2006).	22. O material pedagógico utilizado seja atraente para os jovens aprendizes e dotado de excelente conteúdo.	22. O material pedagógico utilizado é atraente para os jovens aprendizes e dotado de excelente conteúdo.
		23. O método de ensino-aprendizagem seja dinâmico e motive a participação e engajamento dos jovens no cumprimento da carga horária teórica.	23. O método de ensino-aprendizagem é dinâmico e motiva a participação e engajamento dos jovens no cumprimento da carga horária teórica.
		24. O método de ensino-aprendizagem promova excelente desenvolvimento do jovem aprendiz para que ele desempenhe as suas funções na empresa parceira (cliente) de forma satisfatória.	24. O método de ensino-aprendizagem promove excelente desenvolvimento do jovem aprendiz para que ele desempenhe as suas funções na empresa parceira (cliente) de forma satisfatória.
		25. A equipe de instrutores (profissionais que ministram os cursos de formação) tenha formação e condições adequadas para uma atuação formativa crítica à realidade dos jovens aprendizes.	25. A equipe de instrutores (profissionais que ministram os cursos de formação) tem formação e condições adequadas para uma atuação formativa crítica à realidade dos jovens aprendizes.
Aspectos psicossociais	Habilidade da organização em garantir um desenvolvimento comportamental adequado às necessidades do cliente (FREITAS E OLIVEIRA, 2012)	26. Realize o processo seletivo dos candidatos a jovens aprendizes da forma mais assertiva possível e só encaminhe candidatos de nível excelente para a realização do processo seletivo final na empresa parceira.	26. A entidade formadora realiza o processo seletivo dos candidatos a jovens aprendizes da forma mais assertiva possível e só encaminha candidatos de nível excelente para a realização do processo seletivo final na empresa parceira.
		27. Faça o acompanhamento psicossocial	27. A entidade formadora faz o acompanhamento

Construto	Descrição	Questões sobre EXPECTATIVAS	Questões sobre PERCEPÇÕES
		<p>do jovem aprendiz com constância e comunique sempre ao parceiro (cliente) os principais pontos.</p> <p>28. Trabalhe de forma rigorosa e assertiva um regimento que visa garantir a disciplina e o comportamento adequado do jovem aprendiz ao longo do programa.</p>	<p>psicossocial do jovem aprendiz com constância e comunica sempre ao parceiro (cliente) os principais pontos.</p> <p>28. A entidade formadora trabalha de forma rigorosa e assertiva um regimento que visa garantir a disciplina e o comportamento adequado do jovem aprendiz ao longo do programa.</p>

Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisa final enviada aos parceiros contemplou quatro grupos de questões: o primeiro que tinha o objetivo de avaliar por meio de 28 questões, quais são as expectativas do parceiro com relação a uma entidade qualquer que oferece o serviço de aprendizagem; o segundo que tinha o objetivo de apurar quais são, para o parceiro, os aspectos da qualidade mais relevantes associados a uma entidade formadora, que presta o serviço de aprendizagem; o terceiro que tinha o objetivo de apurar, também por meio de 28 questões quais são as percepções de qualidade do parceiro com relação à entidade formadora estudada, que oferece o serviço de aprendizagem profissional; e, por fim, o quarto que tinha o objetivo de apenas levantar algumas características da empresa respondente, como, por exemplo, ramo de atividade, número de funcionários, quantidade de jovens aprendizes contratados junto a entidade estudada, dentre outros.

3.6 Análise de dados

De posse dos dados coletados, o primeiro passo foi avaliar a média de pontuação de cada um dos atributos nos questionários de expectativas e percepções. Concluído o cálculo da média, a próxima etapa foi a realização do cálculo do *gap* (média do item no questionário de “expectativas” menos a média do item no questionário de “percepções”), que é justamente o que pressupõe o instrumento criado por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988).

Com o resultado dos *gaps*, foram realizadas algumas análises estatísticas que garantiram, primeiramente, a confiabilidade e a validade da pesquisa, além da relevância e robustez dos dados apurados.

3.6.1 A coleta de dados

O questionário foi enviado à população, parceiros do Instituto Alfa sediados na cidade de Uberlândia – MG, em quatro momentos distintos, sendo que a primeira leva foi a que mais gerou retorno de respostas. No último envio, foram obtidos apenas três retornos.

Do total de 93 e-mails enviados, três não foram recebidos pelos destinatários em função de endereço desativado, incorreto ou caixa lotada. Foram recebidos até a finalização do prazo para resposta, 22 questionários respondidos, volume que representa 24% da população pesquisada.

3.6.2 Validade interna e confiabilidade

A validade interna, de acordo com Cooper e Schindler (2011), é a capacidade que o instrumento de pesquisa tem de medir o que realmente deve medir, ou seja, é a extensão na qual o resultado de um experimento, teste ou algum procedimento de medida representa um conceito adequadamente. Para Cooper e Schindler (2011), a validade interna de uma escala se dá pela validade de conteúdo, pela validade do critério e pela validade do construto.

A validade de conteúdo está relacionada à capacidade do instrumento em medir efetivamente todo o conteúdo a que se propõe, ou seja, se ele é adequado e completo na medição das questões investigativas que orientam o estudo. A determinação da validade do conteúdo se dá de forma subjetiva, o que significa que depende do julgamento que a comunidade faz sobre o instrumento parecer uma forma razoável de se obter a informação desejada (COOPER; SCHINDLER, 2011). Hair et al. (2005) afirmam que a *face validity*, como eles também denominam a validade de conteúdo, não é considerada uma medida adequada de validade, o que acaba levando o pesquisador a testar a validade de construto ou de critério.

A validade do critério avalia o desempenho das medidas utilizadas para a previsão ou estimativa do instrumento, ou ainda se um construto tem o desempenho esperado em relação a outras variáveis identificadas como critérios significativos ou variáveis dependentes. Existem duas formas de se apurar a validade do critério: validade concorrente e validade preditiva. A

validade concorrente se fundamenta em uma medida anteriormente disponível e confiável. A avaliação é feita simultaneamente entre o instrumento e o critério. A validade preditiva investiga a capacidade do instrumento em estabelecer previsões. Sendo assim, trata-se de uma validação que ocorre depois da coleta de dados, quando realmente se pode analisar se a escala previu o que ocorreria no futuro (COOPER; SCHINDLER, 2011).

Por fim, a validade do construto, de acordo com Cooper e Schindler (2011), avalia se as definições operacionais do construto estão coerentes com o que se deve medir. Avalia o que o instrumento está efetivamente medindo. Existem duas formas de se avaliar a validade do construto: validade convergente e validade discriminante. A validade convergente avalia se os instrumentos de um mesmo construto convergem em seus apontamentos; e a validade discriminante avalia se os instrumentos de diferentes construtos divergem em suas indicações (COOPER; SCHINDLER, 2011).

Considerando que o instrumento utilizado nesta pesquisa foi inspirado em um instrumento já desenvolvido e validado – SERVQUAL – a única validação interna ao qual ele foi submetido, foi a de conteúdo. Pois, foram realizados alguns ajustes no conteúdo das questões com o objetivo de adequar o instrumento à realidade estudada, além de terem sido criados dois novos grupos de questões para a definição de dois novos construtos (aspectos pedagógicos e aspectos psicossociais). Sendo assim, corroborando com a abordagem de Cooper e Schindler (2011), o instrumento utilizado nesta pesquisa foi submetido à avaliação de três profissionais especialistas das áreas de metodologia de pesquisa, terceiro setor, marketing e operações.

A confiabilidade está relacionada à consistência de resultados, à “estimativa do grau em que uma mensuração é livre de erro aleatório ou instável” (COOPER; SCHINDLER, 2011, p. 295). Embora a confiabilidade não seja tão relevante quanto a validade, o processo de medição e levantamento de informações é muito mais simples e, portanto, mais viável de ser realizado.

Para testar a confiabilidade da escala utilizada no presente trabalho, foi realizado o teste de Alfa de *Cronbach*. Este teste tem o objetivo de mensurar “o grau em que os itens do instrumento são homogêneos e refletem o mesmo construto implícito” (COOPER; SCHINDLER, 2011). É a proporção de variabilidade nas respostas da escala que são resultados das diferenças entre os respondentes, ou seja, as diferenças de respostas a escalas confiáveis ocorrem porque os respondentes têm opiniões diferentes, e não em função de múltiplas interpretações ou até mesmo

questões mal construídas. O Quadro 2 relaciona, de acordo com Hair et al. (2005), o valor de variação do alfa com a indicação de confiabilidade do construto.

Quadro 2 – Regras práticas sobre a dimensão do coeficiente de Alfa de Cronbach

Variação do coeficiente alfa	Intensidade da associação ¹
< 0,6	Baixa
0,6 a < 0,7	Moderada
0,7 a < 0,8	Boa
0,8 a < 0,9	Muito boa
0,9	Excelente

Fonte: Adaptado de Hair et al. (2005)

De acordo com Hair et al. (2005), “um nível aceitável de confiabilidade indica que os respondentes estão respondendo as perguntas de maneira coerente”. Para que a escala apresente níveis aceitáveis de confiabilidade, é necessário que cada construto se constitua de pelo menos três itens, além disso, os itens da escala devem estar correlacionados positivamente, e essa correlação deve ser superior a 0,3. Quando a correlação se apresentar menor que esse valor, os itens deverão ser submetidos à avaliação e, se for necessário, removidos da escala.

3.6.3 Técnicas estatísticas utilizadas

A escolha das técnicas estatísticas, de acordo com Hair et al. (2005) deve considerar essencialmente o número de variáveis e a escala de mensuração utilizada na pesquisa. Em uma segunda etapa, podem ser considerados também o tamanho da amostra e as propriedades de distribuição das variáveis.

Para realização deste estudo, foi utilizada a escala Likert, que é utilizada para “mensurar atitudes em contextos das ciências comportamentais”, ou seja, “consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância” (DA SILVA JÚNIOR; DA COSTA, 2014). A escala Likert, por definição, é uma escala ordinal ou de ranqueamento (HAIR ET AL., 2005).

¹ A expressão “intensidade de associação” é um termo utilizado por Hair et al. (2005) para definir a escala de valor do Alfa de Cronbach.

Cooper e Schindler (2011) afirmam que para análises de resultados provenientes de escalas ordinais, deve-se utilizar da estatística não paramétrica. Sendo assim, são utilizadas neste estudo apenas técnicas estatísticas não paramétricas para a análise dos resultados: teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov* e o teste de pares combinados de *Wilcoxon*.

Os métodos da estatística não paramétrica, de acordo com Pestana e Gageiro (2014), são simples, independem da distribuição da população da qual a amostra foi selecionada, ou seja, não exigem as populações originais sejam normalmente distribuídas, não precisam de dados quantitativos, basta que sejam provenientes de uma escala ordinal, e por fim, apresentam técnicas menos sensíveis aos erros de medidas do que os testes tradicionais. Por outro lado, Siegel e Jr. (2006) afirmam que os métodos não paramétricos tendem a perder informações, porque os dados números são na maioria dos casos reduzidos a dados qualitativos (postos, por exemplo), além de apresentarem menor eficiência em aceitar ou rejeitar uma hipótese nula, em função do tamanho da amostra utilizada, que em geral é pequena.

O teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov* ou teste KS é o teste mais adequado, de acordo com Cooper e Schindler (2011), para escalas que envolvem números ordinais e demandam uma comparação de uma distribuição em relação à outra. O teste de normalidade ou significância KS fornece o valor parâmetro para interpretar a medida do grau de concordância entre os dados e a hipótese nula (H_0), sendo que o H_0 corresponde à distribuição normal. Sendo assim, a hipótese nula é de que a variável adere à distribuição normal, e a hipótese alternativa é de que a variável não adere à distribuição normal. Para analisar o resultado, deve-se observar o valor Z obtido no teste e comparar com o nível de significância adotado (α). Usualmente se adota para efeito dessa análise $\alpha = 0,05$ ou 5%, o que significa que se o Z for menor do que 0,05, se rejeita a hipótese de normalidade, mas, se do contrário, for maior, assume-se a hipótese de normalidade.

Depois do teste KS de normalidade, foi realizado o teste de *Wilcoxon*, que tem o objetivo de avaliar a relevância das diferenças estatísticas entre as medianas das variáveis calculadas. O teste de *Wilcoxon* ou de pares combinados de *Wilcoxon*, se dá por meio da ordenação crescente da diferença de pontuação entre cada par de valores. Segundo Cooper e Schindler (2011), há duas formas de se proceder com a ordenação no teste, uma em que duas observações são iguais e,

portanto, esse par é retirado da amostra, e outro em que dois ou mais pares tem o mesmo valor, nesse caso se faz a média dos valores correspondentes às duas posições.

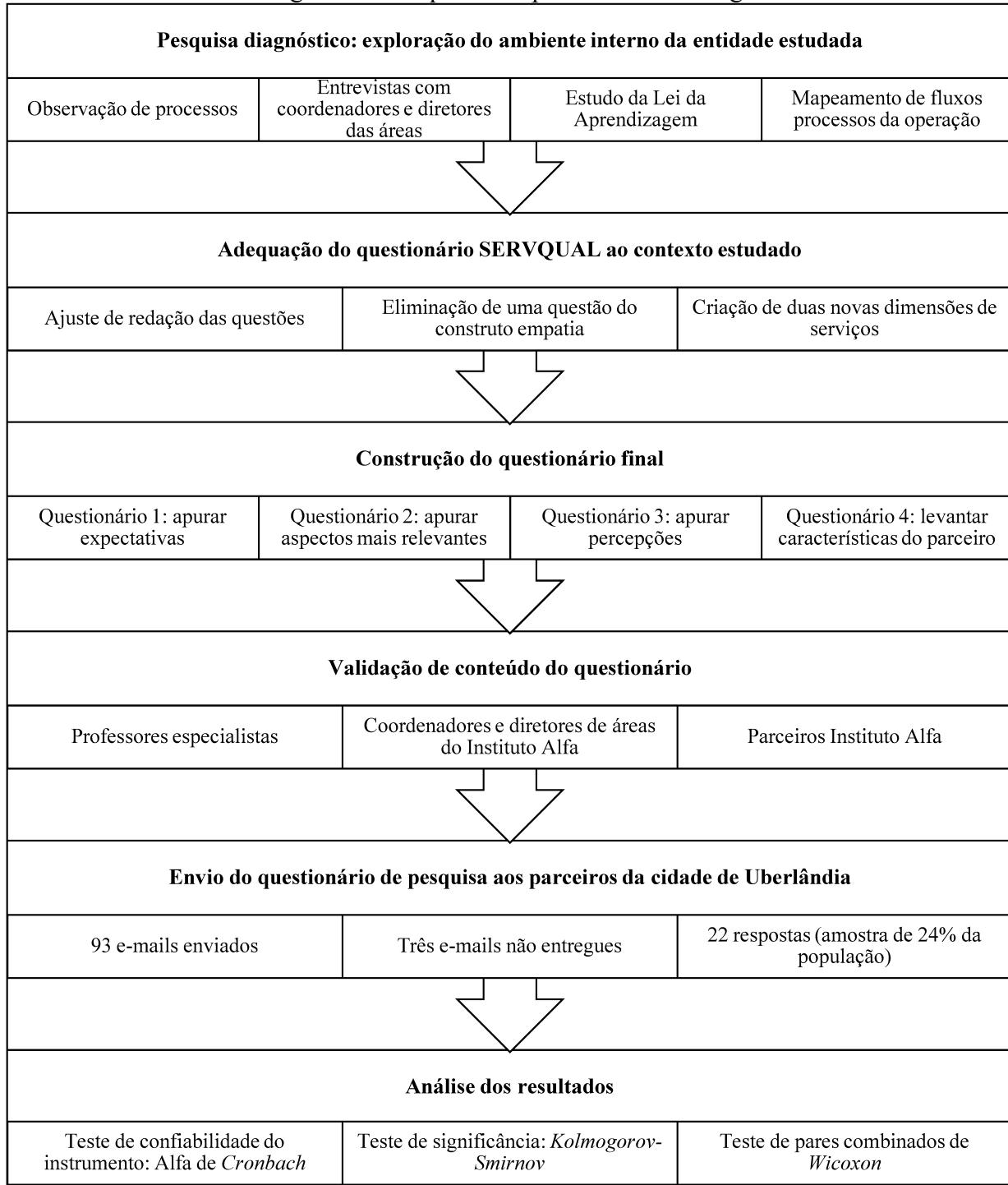
A realização do teste de *Wilcoxon* exige que a variável estudada seja necessariamente medida em escala ordinal ou numérica, e que a diferença entre os pares possa ser ordenada, já que a essência do teste consiste na ordenação do resultado da diferença entre os pares de amostra analisados (SIEGEL e JR., 2006)

No teste de *Wilcoxon*, a hipótese nula é verdadeira quando há diferença entre os valores das duas amostras, neste caso, entre qualidade esperada e qualidade percebida. Já a hipótese alternativa acontece quando não há diferença significativa entre as duas variáveis. Adotou-se para realização deste teste um nível de significância ou $\alpha = 0,05$ ou 5%, que significa que quando a diferença for menor do que 0,05, admite-se a hipótese nula, que assume que a diferença estatística entre as variáveis é relevante, caso contrário, admite-se a hipótese alternativa, (COOPER; SCHINDLER, 2011).

Para o cálculo do Alfa de *Cronbach*, de *Kolmogorov-Smirnov* e de *Wilcoxon* foi o utilizado o software SPSS, versão 18. Além das análises estatísticas não paramétricas, foram utilizados também para análise dos dados deste trabalho, recursos da estatística descritiva, como o cálculo de médias, histograma e gráfico de dispersão.

Por meio da Figura 10 é possível visualizar, em formato de esquema, as principais etapas que compuseram o processo metodológico deste estudo.

Figura 10 – Esquema do processo metodológico



Fonte: Elaborado pela autora

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CASO

4.1 Visão geral do processo

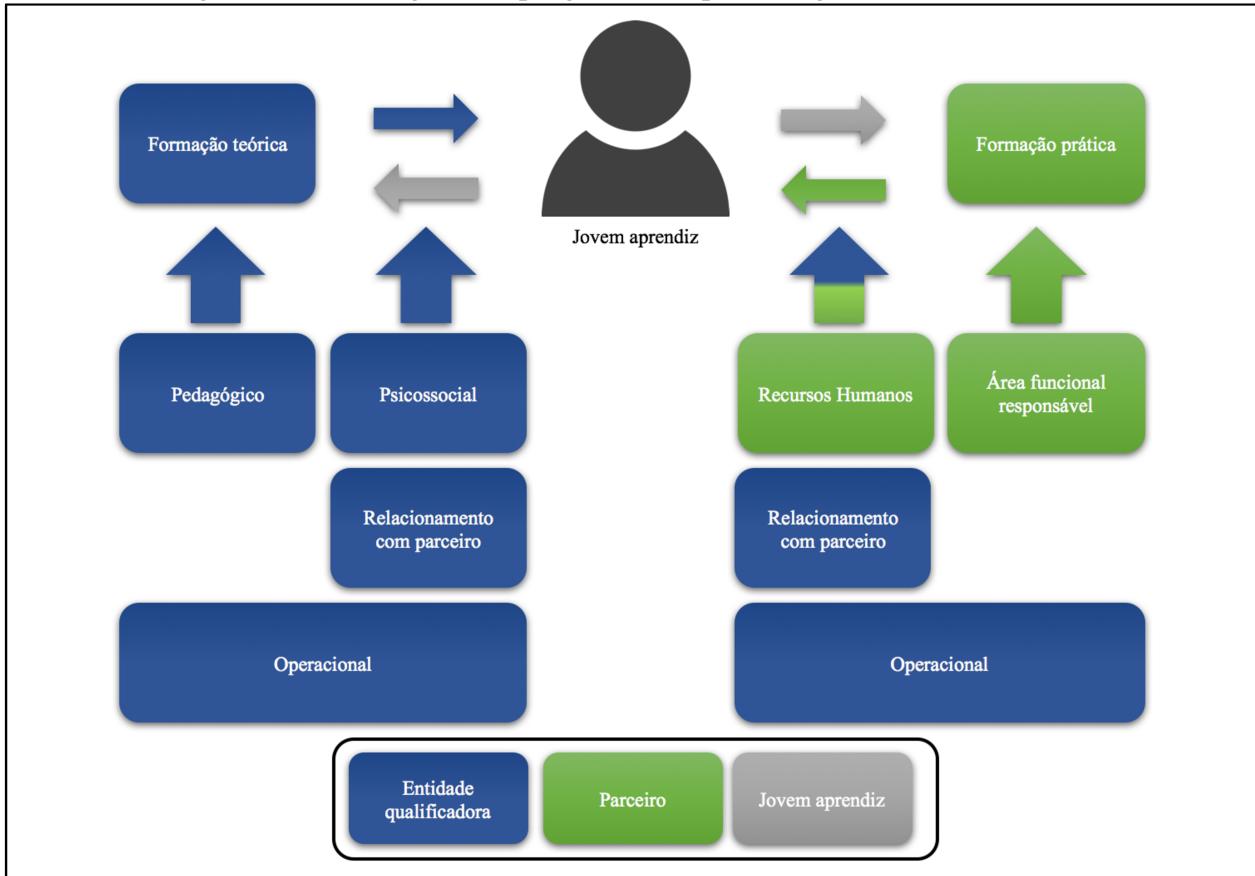
O Instituto Alfa, unidade de análise deste estudo de caso, se configurou em 2018 como a quinta maior entidade formadora do Brasil, o que indica uma grande representatividade nesta área. Atualmente com cerca de 1.000 jovens aprendizes inscritos no programa, já teve desde o ano de sua fundação, 2011, cerca de 4.000 jovens inscritos em todas as cidades em que atua.

O foco do estudo é na cidade de Uberlândia, MG, que atualmente tem em torno de 300 jovens inscritos e já teve durante todo o projeto, aproximadamente 2.000 jovens. Sendo que desse total, 42% finalizaram o contrato de aprendizagem, 52% foram desligados do programa, ou por desejo do próprio jovem ou por inadaptação ao programa ou ainda por apresentar desempenho insuficiente nas atividades propostas. Esse último dado – 52% de jovens desligados do programa – é um número alto, considerando todo o cenário de dificuldade de empregabilidade do jovem, que foi apresentado no início deste trabalho. Este número pode ser inclusive o resultado de um trabalho que ainda necessita de aprimoramento, tanto por parte da entidade formadora quanto por parte da empresa, que em muitos casos não tem habilidade para lidar com o jovem inserido em sua rotina de trabalho.

O estudo de caso apresentado nesta pesquisa tem o objetivo de explorar as relações que se estabelecem entre o Instituto Alfa, que é uma entidade formadora de jovens aprendizes e seus parceiros. Os processos estudados representam as principais interações que se estabelecem entre a entidade e o parceiro e que impactam diretamente a qualidade da formação do jovem aprendiz, ou seja, a qualidade do programa. Sendo assim, o questionário para entrevista dos parceiros foi construído com base nos pontos de contato identificados nesses processos.

A Figura 11 representa uma visão geral do programa de aprendizagem no Instituto Alfa. No centro do processo encontra-se o jovem aprendiz que participa do programa em duas frentes: a formação teórica e a formação prática. A formação teórica é realizada no Instituto Alfa e representa cerca de 30% da carga horária total do programa. Já a formação prática é feita pela empresa que contrata o jovem aprendiz, neste caso, o cliente ou parceiro do Instituto Alfa e representa cerca de 70% da carga horária do programa.

Figura 11 – Visão geral do programa de aprendizagem do Instituto Alfa



Fonte: Elaborado pela autora

4.2 Área pedagógica

Para dar suporte à formação teórica, o Instituto Alfa se estrutura por meio das áreas Pedagógica, Psicossocial, Relacionamento com parceiro e Operacional. A área pedagógica é responsável pela elaboração e produção do conteúdo utilizado para formação teórica, além de também ser responsável por garantir a execução da proposta pedagógica, tanto com relação ao conteúdo aplicado quanto ao calendário de atividades que deve ser seguido. De acordo com a gerência, para que se tenha qualidade no processo pedagógico, alguns elementos devem fazer parte do processo: encontros independentes, calendário cílico, textos e atividades base padronizados, diário de bordo e plano de encontro.

Utilizar-se de encontros independentes significa que todos os encontros ou aulas teóricas do programa têm início e fim no mesmo dia, além de não se constituírem como pré-requisito para

nenhum outro. Isso viabiliza a entrada do jovem no programa a qualquer momento, já que nenhum conteúdo se apresenta como pré-requisito para outro. O calendário cíclico pressupõe que um mesmo tema é segmentado em vários encontros com perspectivas diferentes. Isso garante que o jovem que ingressa depois de outro no curso não se prejudique e nem perca os encontros dos temas já aplicados. Para todos os encontros teóricos, são disponibilizados o texto e as atividades referentes ao tema que deve ser tratado, para que o instrutor possa estudar e se preparar para aplicar o encontro do dia. Além do conteúdo, é disponibilizado ao instrutor o “plano de encontro” que visa direcionar e orientar a equipe sobre como deverá ser abordado o tema do dia.

O instituto se utiliza também de um recurso que denominam de “diário de bordo”. O diário de bordo é um relatório de acompanhamento de atividades que o jovem deve construir ao final de cada encontro teórico. Depois de finalizado, o jovem entrega ao instrutor, que fará as correções necessárias. Finalizadas as correções, o instrutor devolve a atividade ao jovem com uma avaliação do desempenho que ele teve.

O envolvimento do parceiro com os processos da área pedagógica é completamente indireto, porém, de muita relevância, pois a qualidade da formação do jovem impactará o desempenho dele nas atividades práticas na empresa. Então, entender a percepção dos parceiros com relação a formação teórica dos jovens é essencial para apurar a percepção de qualidade que ele tem acerca de todo o processo.

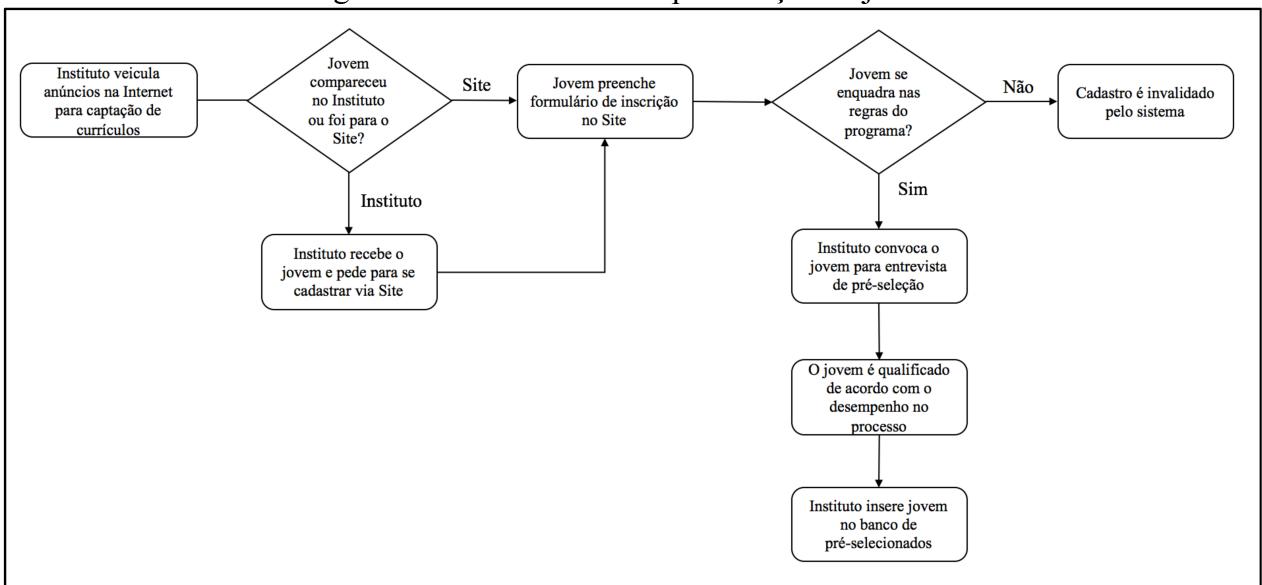
4.3 Área psicossocial

A área psicossocial é responsável pela realização do processo de recrutamento e seleção dos jovens, pela gestão comportamental do jovem aprendiz dentro da instituição, além de também ser co-responsável por esse trabalho na empresa parceira, e, por fim, é também a área responsável pelos processos de desligamento do jovem aprendiz do programa.

O processo de recrutamento e seleção é iniciado por meio da divulgação do site da entidade para cadastro de currículos. A partir do cadastramento, o jovem é chamado para participar do processo de seleção que consiste na realização de uma prova escrita e uma entrevista com o psicólogo. Finalizado o processo seletivo, o jovem é qualificado pelo psicólogo com base em seu desempenho tanto na prova escrita quanto na entrevista. Esta qualificação

compreende notas de 1 a 5, sendo que a nota 1 é atribuída para o candidato que teve um péssimo desempenho e nota 5 para o jovem que apresentou excelente desempenho. Realizada a qualificação, o jovem é cadastrado no banco de currículos pré-selecionados e fica a espera de uma vaga para a qual o seu perfil possa vir a antender. A Figura 12 mostra o fluxograma desse processo.

Figura 12 – Recrutamento e pré-seleção de jovens

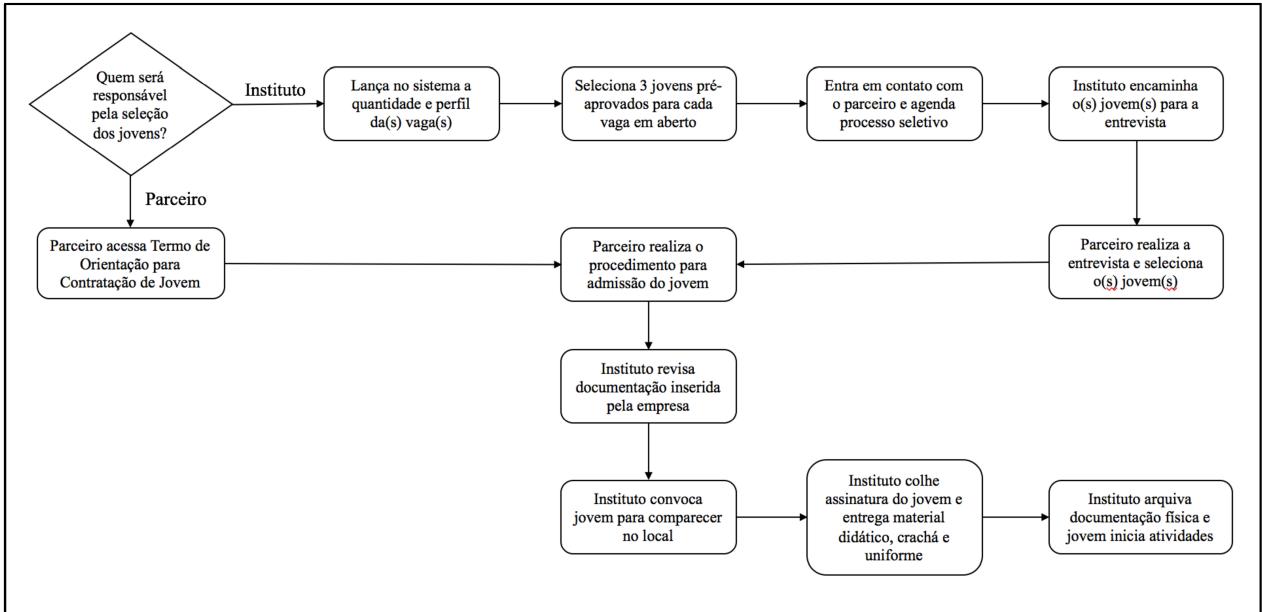


Fonte: Elaborado pela autora

O banco de pré-selecionados é utilizado quando a empresa demanda a contratação de um jovem aprendiz, seja para reposição de uma vaga que já existia, seja para contratação de uma nova vaga. O programa de aprendizagem oferece a flexibilidade de a própria empresa escolher os jovens aprendizes para participar do programa sob sua responsabilidade. Várias optam por trabalhar apenas com filhos de funcionários, outras apenas por indicação, mas, grande parte opta por utilizar o banco de currículos do Instituto Alfa.

Para os casos em que o parceiro utilizará o banco de currículos da entidade, a área Psicossocial envia pelo menos três candidatos que atendam aos pré-requisitos de contratação para cada vaga disponível. O parceiro então realiza o processo de seleção final e escolhe o candidato que contratará para a vaga. A partir disso, são realizados os trâmites do processo de contratação. A Figura 13 mostra o fluxograma de seleção final de jovens e admissão ao programa.

Figura 13 – Seleção de jovens e início da aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora

O trabalho de gestão comportamental é feito mediante o acompanhamento sistemático do desempenho do jovem, que é embasado no aproveitamento dele em sala de aula, na pontualidade e na frequência ao programa e na postura que ele adota no ambiente de trabalho, tanto dentro da entidade quanto na empresa em que ele trabalha. Esse acompanhamento é feito por meio de alguns recursos a saber: regimento interno de proibições, termo de orientação e medida disciplinar.

O regimento interno de proibições é o documento que embasa e indica qual medida deverá ser tomada, caso o jovem cometa algum desvio que impacte o desenvolvimento dele no programa. O termo de orientação é adotado em casos de infrações primárias, ou seja, em casos nos quais o jovem apresentou um comportamento inadequado, mas, que ainda não foi discutido com ele. Nessas situações, antes de ser punido, o jovem é orientado formalmente, por meio do termo de orientação. Já a medida disciplinar é o meio formal de se punir o jovem por um comportamento inadequado que tenha infringido as regras do regimento interno de proibições. Cada ação ou comportamento proibido tem uma relevância que está refletida no regimento interno de proibições. Dependendo da natureza da infração ou da frequência com a qual ela ocorre, o jovem pode vir a ser desligado do programa por inadaptação ou desempenho insuficiente.

4.4 Área de relacionamento com parceiros

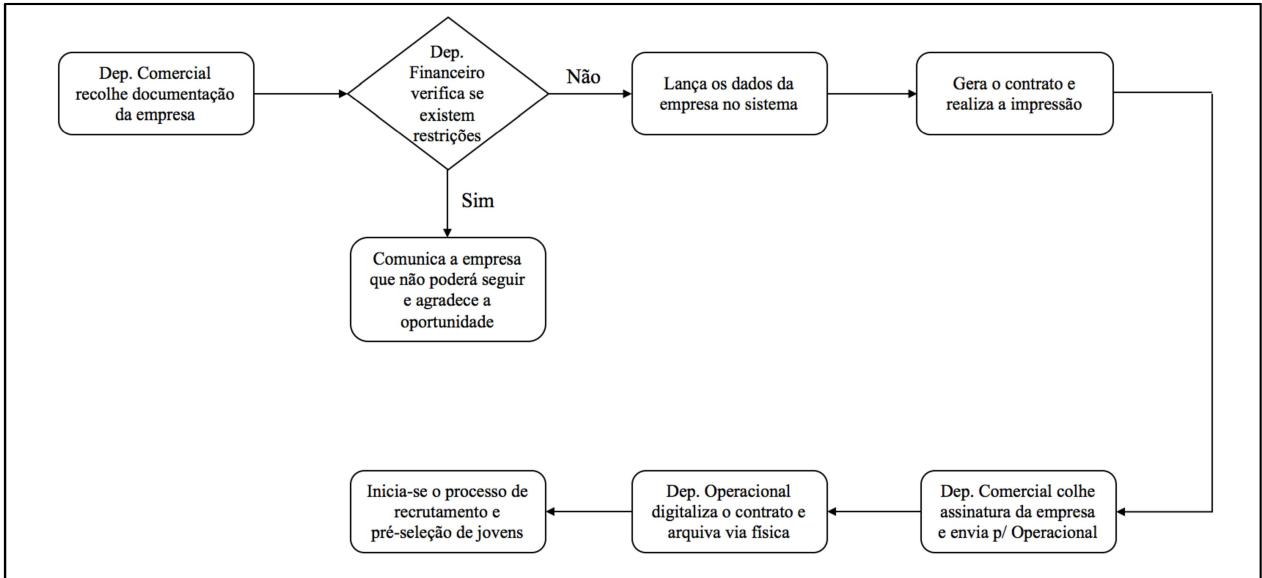
A área de relacionamento com parceiros é a área que efetivamente mais interage com o parceiro, depois que o contrato de prestação de serviços é celebrado. O principal papel dessa área é exatamente realizar uma atividade de pós-venda e, por meio do relacionamento com o parceiro, identificar os pontos de melhoria e ajustes que devem ser tratados ao longo de todos os processos. No entanto, além desse papel de relacionamento com foco em adequação e melhoria de processos, essa área é também responsável por garantir que a relação de trabalho estabelecida entre a empresa e o jovem aprendiz esteja acontecendo conforme previsto na lei, com respeito a todas as especificidades do contrato de aprendizagem, como, por exemplo, cumprimento da carga horária, condições do ambiente de trabalho e respeito ao período de aprendizagem.

4.5 Área operacional

A área operacional é responsável por toda a gestão de contratos de aprendizagem, desde a coleta de documentos até à celebração efetiva do contrato, o que inclui também lidar com a execução dos processos de reposição ou de ajuste de cotas de aprendizes junto aos parceiros. É responsável também pela gestão e controle de ponto, atestados e faltas e por garantir o arquivamento de todos os documentos envolvidos no processo de aprendizagem, que inclui o próprio contrato, cópias de documentos dos jovens e dos parceiros necessários ao contrato, toda a documentação relativa à gestão comportamental realizada pela área Psicossocial, além dos controles de ponto e atestados.

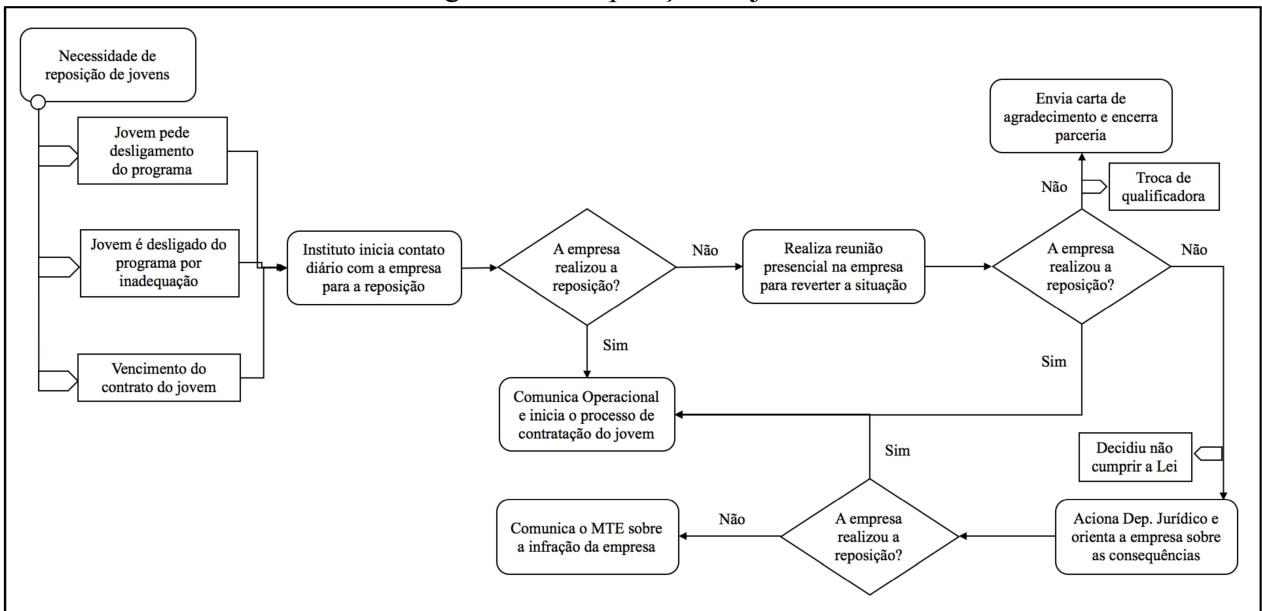
A Figura 14 indica como é o processo de contrato com uma nova empresa parceira, que envolve basicamente a coleta de documentos e a assinatura efetiva do contrato. A Figura 9 apresenta o processo referente ao ponto, que pode ser completamente manual ou por meio de um relógio de ponto eletrônico. Na Figura 15, é possível observar como é realizado processo de reposição de jovens e na Figura 16 como se dá o processo em caso de redução ou ampliação de cotas de aprendizagem.

Figura 14 – Contrato nova empresa parceira



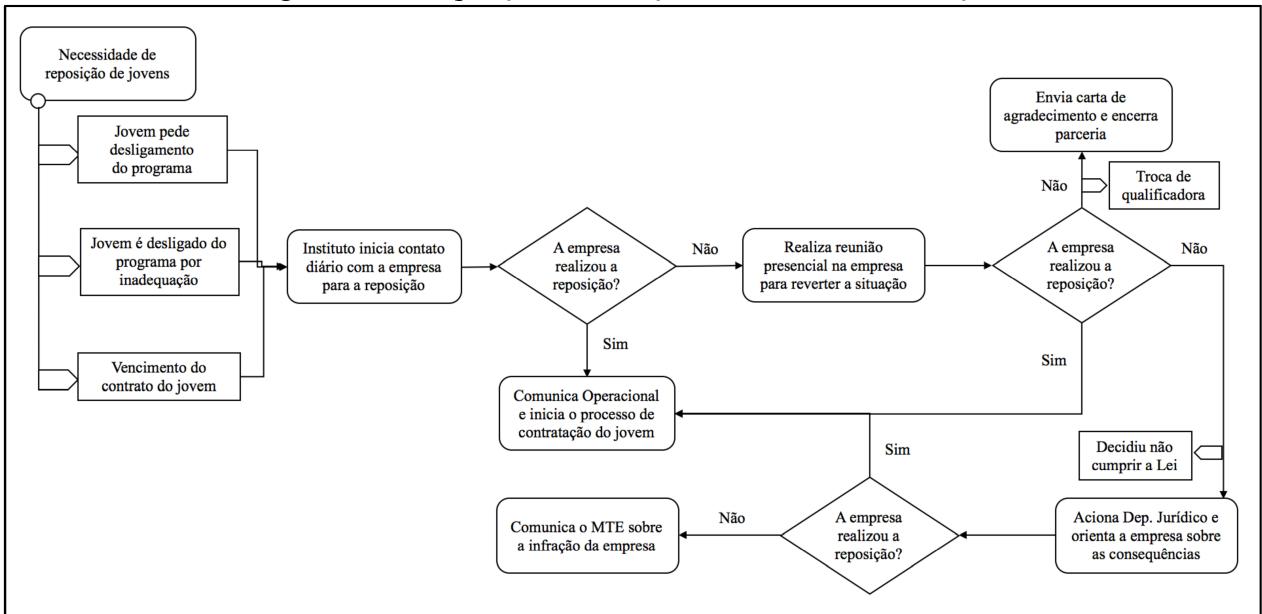
Fonte: Elaborado pela autora

Figura 15 – Reposição de jovens



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 16 – Ampliação ou redução de cotas de contratação



Fonte: Elaborado pela autora

O setor Operacional se assemelha ao que é mais conhecido nas organizações como Departamento Pessoal, pois, lida diretamente com processos de contratação, acompanhamento de faltas e atestados e é o responsável por garantir que o contrato do jovem aprendiz (carga horária, atividades exercidas, etc.) esteja em conformidade com a lei.

5 RESULTADOS

O Quadro 3 apresenta o resultado por construto dos índices do Alfa de *Cronbach* calculados, tanto sob a perspectiva da qualidade esperada quanto da qualidade percebida. Grande parte dos resultados demonstraram grau de confiabilidade aceitável, o que indica, de acordo com Hair et al. (2005), que os respondentes entenderam e responderam ao questionário de forma adequada.

Quadro 3 – Cálculo do Alfa de *Cronbach*

Construto	Expectativa	Percepção	Intensidade da associação (E)	Intensidade da associação (P)
Tangibilidade	0,85	0,68	Muito boa	Moderada
Confiabilidade	0,57	0,82	Baixa	Muito boa
Responsividade	0,86	0,93	Muito boa	Excelente
Segurança	0,62	0,86	Moderada	Muito boa
Empatia	0,94	0,94	Excelente	Excelente
Aspectos Pedagógicos	0,90	0,90	Excelente	Excelente
Aspectos Psicosociais	0,62	0,62	Moderada	Moderada

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos resultados do teste no SPSS versão 18

Apenas o construto confiabilidade, sob a perspectiva da expectativa é que apresentou baixa intensidade de associação e, portanto, pode ter gerado alguma pequena dificuldade no momento de resposta ao questionário. No entanto, se retirarmos o item 6 – “tenha interesse e empatia ao lidar com os problemas do parceiro (cliente), por meio de visitas frequentes ao parceiro (cliente), afim de fazer o acompanhamento do contrato do jovem, e lidar antecipadamente com uma eventual demanda ou necessidade” – o grau de intensidade passa a ser de 0,64, podendo ser classificada do tipo moderada.

A média do resultados do Alfa de *Cronbach* apresenta-se ligeiramente maior no grupo de construtos relacionados à percepção. Além disso, o construto responsividade relacionado à percepção e os construtos empatia e aspectos pedagógicos, tanto relacionados à percepção quanto à expectativa apresentaram resultados que indicaram excelente intensidade de associação entre os itens constituintes dos construtos.

Esse resultado é particularmente relevante para o construto aspectos pedagógicos, pois foi um dos construtos que não existia originalmente no instrumento de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988), mas, foi criado com fins de atender a uma necessidade específica deste estudo. Isso indica que a validação de conteúdo foi bem estruturada, e que as respostas apresentadas pelas empresas respondentes tornam o instrumento confiável.

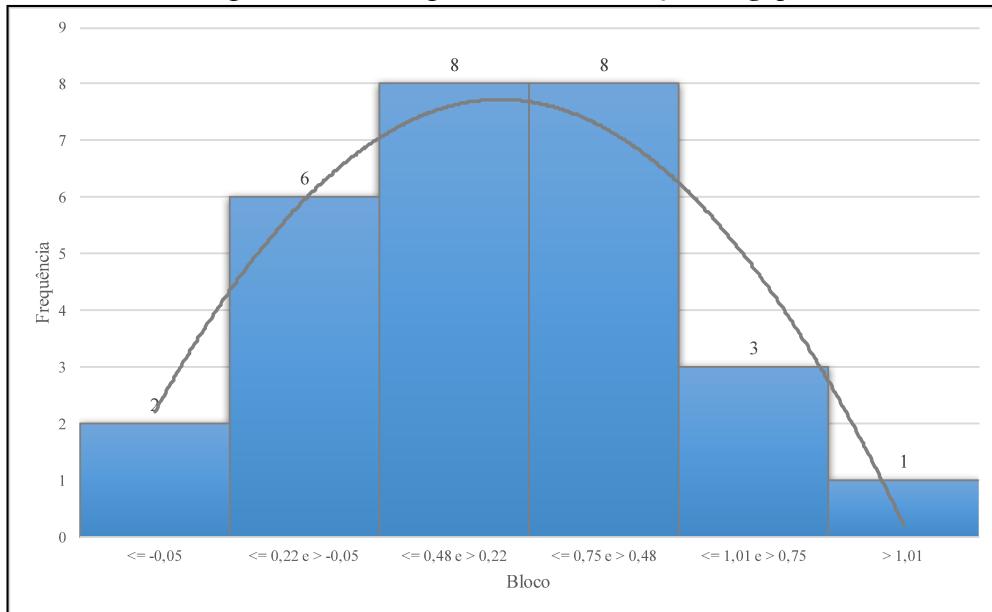
O teste de *Kolmogorov-Smirnov* foi realizado afim de testar a normalidade da distribuição das variáveis. Considerando que para analisar o resultado, deve-se observar o valor Z obtido no teste e comparar com o nível de significância adotado, neste caso, $\alpha = 0,05$ ou 5%, todos os construtos, tanto do grupo de expectativas quanto do grupo de percepções apresentaram resultados com distribuições normais, ou seja, $\alpha > 0,05\%$. A Tabela 3 apresenta os valores de Z para todos os construtos, tanto na visão de expectativa, como na de percepção:

Tabela 3 – Resultados do teste de *Kolmogorov-Smirnov*

Teste <i>Kolmogorov-Smirnov</i>		
Construto	Expectativa	Percepção
Tangibilidade	1,19	0,89
Confiabilidade	1,09	0,87
Responsividade	1,09	1,06
Segurança	1,35	1,00
Empatia	1,02	0,94
Aspectos Pedagógicos	1,16	0,83
Aspectos Psicossociais	1,21	0,81

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos resultados do teste no SPSS versão 18

A Figura 17 mostra o perfil da distribuição dos valores dos *gaps* (expectativa menos percepção) em formato de histograma. Corroborando com o teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov*, o histograma apresenta curva normal de distribuição.

Figura 17 – Histograma de distribuição de *gaps*

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados

Por fim, os dados foram submetidos ao teste de Wilcoxon, que comprovou que as diferenças estatísticas entre os resultados das duas amostras, expectativas e percepções, são de fato bastante relevantes para a maioria das dimensões de qualidade. A Tabela 4 mostra os resultados do teste para todos os construtos.

Tabela 4 – Resultados do teste de *Wilcoxon*

Teste Wilcoxon	
Construto	Nível de significância
Tangibilidade	0,02
Confiabilidade	0,01
Responsividade	0,13
Segurança	0,01
Empatia	0,90
Aspectos Pedagógicos	0,00
Aspectos Psicossociais	0,08

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos resultados do teste no SPSS versão 18

Apenas os construtos responsividade, empatia e aspectos psicossociais não apresentaram diferenças estatísticas relevantes entre expectativas e percepções. O construto aspectos

pedagógicos apresentou a significância mais relevante dentre todos os construtos, o que significa que as diferenças entre expectativas e percepções dos parceiros são extremamente altas, indicando necessidade imediata de intervenção da empresa parceira. A Figura 18 apresenta o construto com todos os aspectos e respectivos *gaps*.

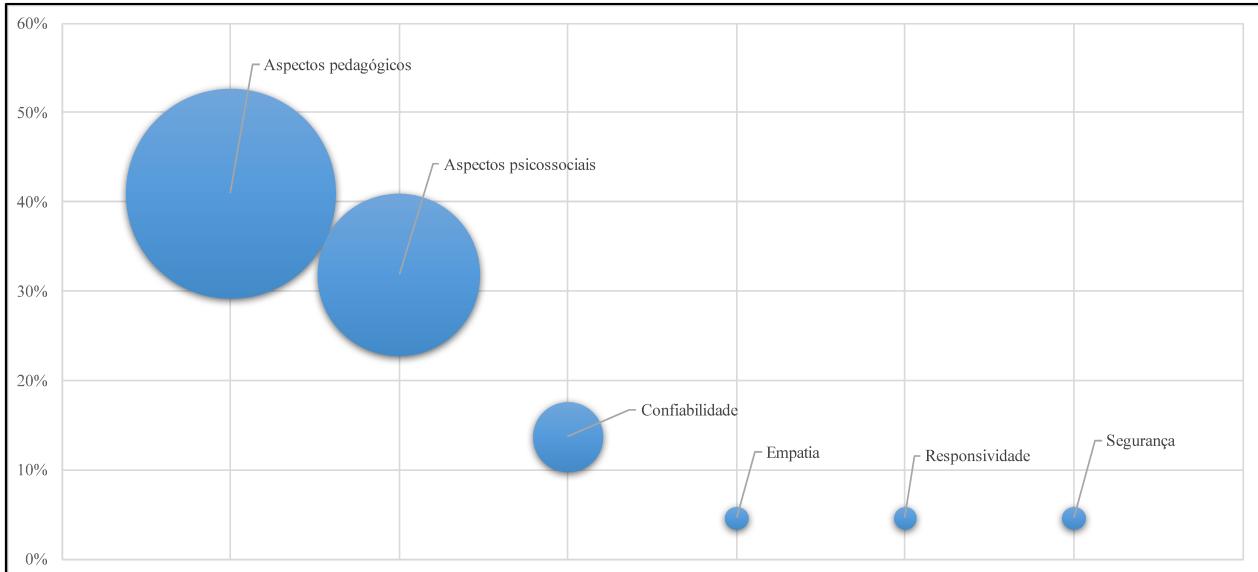
Na Figura 19 é possível visualizar, por meio de um gráfico de dispersão, a frequência com a qual os respondentes apontaram cada um dos sete atributos como mais importantes ao se avaliar a qualidade de uma entidade que oferece o serviço de aprendizagem profissional. O construto tangibilidade sequer foi mencionado como fator mais relevante da qualidade nesse contexto. Em contrapartida, foi o atributo mencionado mais vezes quando a pergunta buscou entender qual era o atributo menos importante. Na Figura 20 é possível observar que, embora com baixa representatividade, os atributos aspectos pedagógicos e psicossociais também foram citados como atributos menos importantes.

Figura 18 – Construto Aspectos Pedagógicos

Quesito	Expectativa	Percepção	Gap
22. O material pedagógico utilizado seja atraente para os jovens aprendizes e dotado de excelente conteúdo.	6,27	5,36	0,91
23. O método de ensino-aprendizagem seja dinâmico e motive a participação e engajamento dos jovens no cumprimento da carga horária teórica.	6,55	5,27	1,27
24. O método de ensino-aprendizagem promova excelente desenvolvimento do jovem aprendiz para que ele desempenhe as suas funções na empresa parceira (cliente) de forma satisfatória.	6,50	5,64	0,86
25. A equipe de instrutores (profissionais que ministram os cursos de formação) tenha formação e condições adequadas para uma atuação formativa crítica à realidade dos jovens aprendizes.	6,55	5,68	0,86

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados

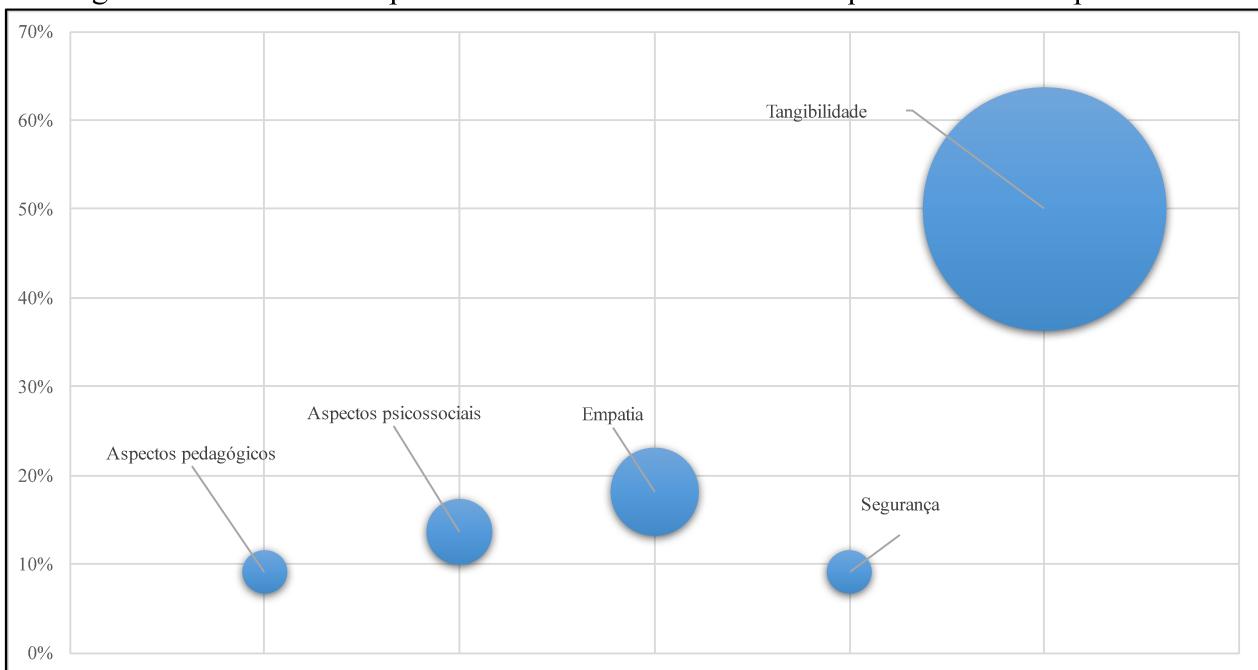
Figura 19 – Gráfico da representatividade das dimensões de qualidade mais importantes



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados da pesquisa

As dimensões aspectos pedagógicos e aspectos psicossociais configuraram-se como as de maior importância na avaliação dos parceiros, corroborando com o resultado apontado pelo teste de *Wilcoxon*.

Figura 20 – Gráfico da representatividade das dimensões de qualidade mais importantes

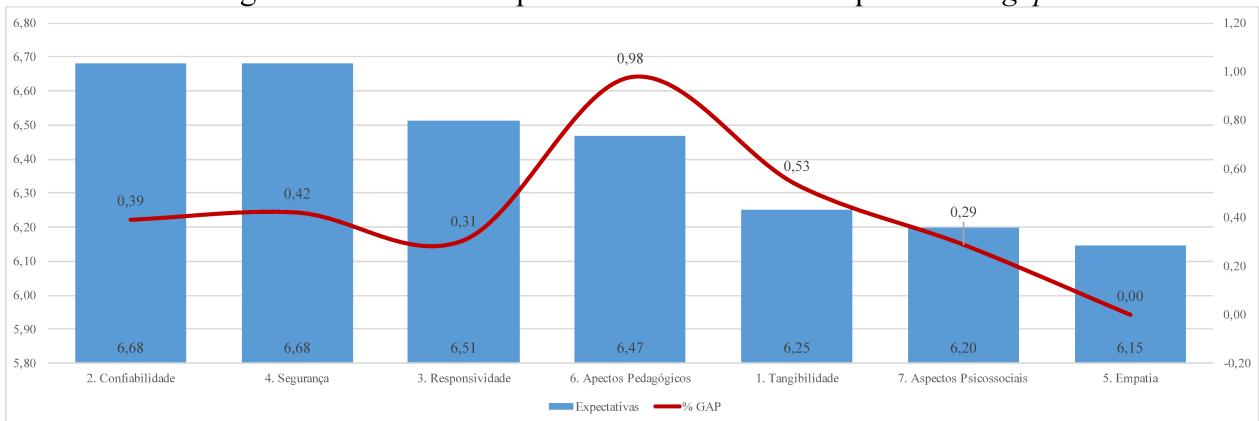


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados da pesquisa

A Figura 21 apresenta uma visão da expectativa dos parceiros com relação às dimensões estudadas e os *gaps* entre essas expectativas e as respectivas percepções. Essa análise traz uma importante confirmação no que se refere à avaliação de qualidade de serviços de aprendizagem profissional, pois, corroborando com o que afirmam Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991) sobre a confiabilidade ser o atributo mais importante no processo de estabelecimento da relação de serviços, os resultados também apontaram a confiabilidade como o atributo com maior nível de expectativas por parte dos parceiros que responderam ao questionário.

Além disso, as dimensões relacionadas à segurança, responsividade e empatia são, segundo os mesmos autores, os atributos mais relevantes no papel de exceder as expectativas dos clientes em serviços, o que também pode ser parcialmente comprovado pelos resultados da pesquisa. A avaliação dos resultados demonstrou que, de fato, a segurança e a responsividade são também aspectos prioritários com relação aos níveis de expectativas, porém, a empatia ganhou o último lugar neste quesito.

Figura 21 – Nível de expectativa da dimensão de qualidade x gap

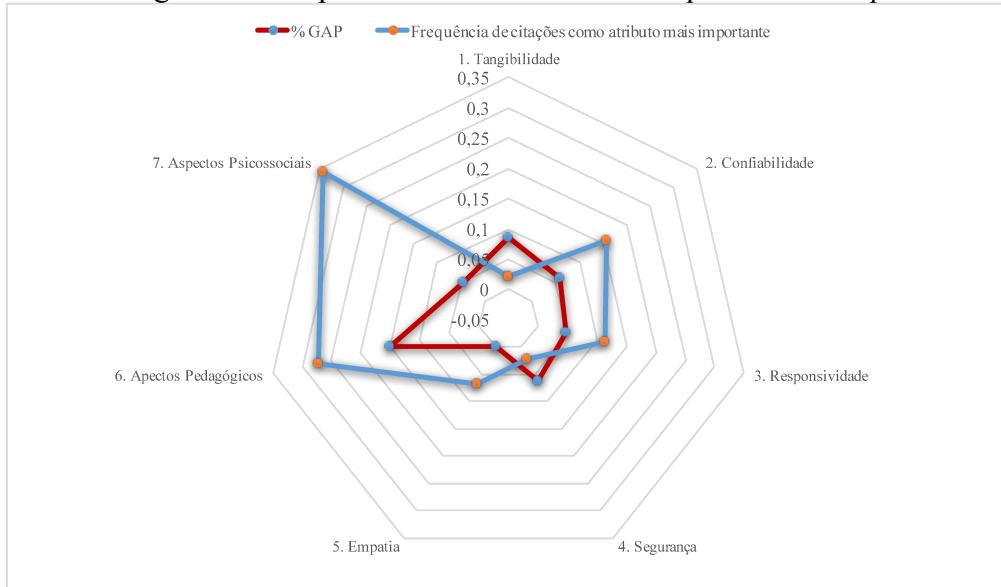


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados da pesquisa

Já com relação aos *gaps*, o maior identificado foi da dimensão aspectos pedagógicos, que se mostrou, sob a perspectiva da expectativa, uma dimensão de importância intermediária. Mas, conforme já foi discutido anteriormente, essa dimensão se mostrou extremamente relevante nas respostas do grupo de perguntas que solicitava que o respondente atribuisse uma nota de um a dez para cada uma das dimensões de qualidade discutidas neste estudo, além de ter apresentado diferenças estatísticas altamente relevantes entre expectativas e percepções, por meio do teste de

Wilcoxon. A Figura 22 mostra, por meio de um gráfico do tipo radar, a dimensão de qualidade por grau de relevância e o respectivo *gap* (expectativa – percepção).

Figura 22 – Importância das dimensões da qualidade x *Gap*

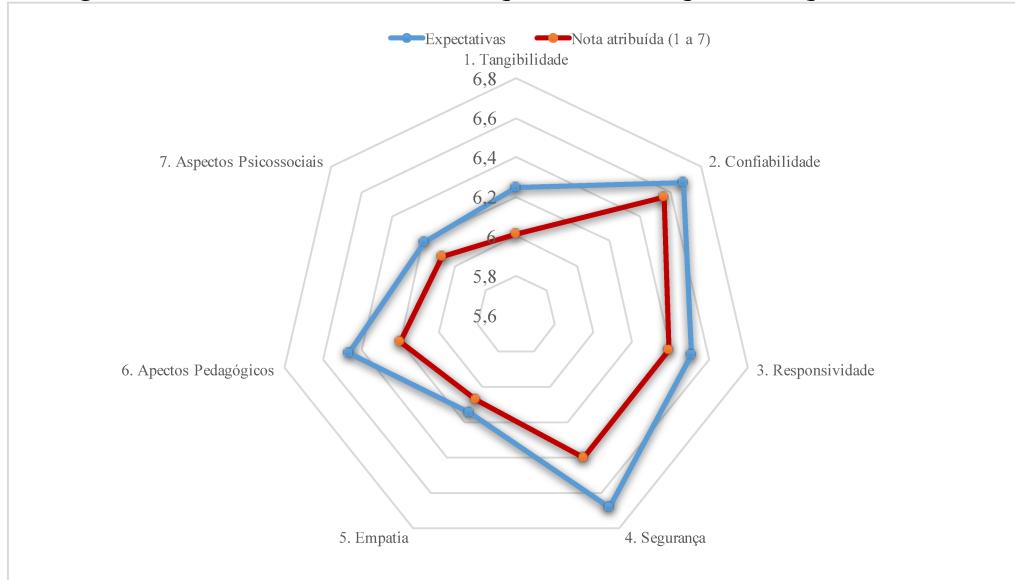


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados da pesquisa

Por meio da Figura 22, é possível observar também que a dimensão aspectos psicossociais foi a mais frequentemente citada como dimensão mais importante de qualidade em serviços de aprendizagem, e que o *gap* entre expectativas e percepções foi relativamente baixo.

A Figura 23 apresenta a aderência entre níveis de expectativa e níveis de importância atribuídos a cada uma das dimensões. Embora haja certa simetria entre as duas variáveis, pode-se observar que os níveis de expectativa para a maioria das dimensões foram proporcionalmente maiores do que o próprio grau de importância atribuído pelos parceiros respondentes. Os construtos segurança, aspectos pedagógicos e tangibilidade apresentaram a maior diferença.

Figura 23 – Aderência níveis de importância x expectativa por dimensão



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados da pesquisa

Esse resultado pode significar que as expectativas com relação ao desempenho de uma dimensão de qualidade não estão exatamente associadas ao grau de importância que se atribui a elas. De acordo com Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991), essa diferença pode ser entendida como “zona de tolerância”. A zona de tolerância indica a faixa aceitável entre uma prestação de serviços adequada e desejada. A expectativa desejada é aquela que o cliente tem esperança de que aconteça, um composto do que poderia ser e do que realmente deve ser. Já a expectativa adequada é aquela que o cliente acredita ser aceitável (PARASURAMAN, BERRY E ZEITHAML, 1991). Nesse caso, a diferença entre as expectativas e os níveis de importância atribuídos às dimensões pode representar, de acordo com Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991), exatamente essa zona de tolerância.

Para finalizar, a partir das análises foi possível concluir que os processos relacionados à dimensão pedagógica, que de fato, é a dimensão que traduz a atividade fim do instituto Alfa, e de qualquer outra entidade prestadora de serviços de aprendizagem, são os que mais demandam atenção e investimento por parte da organização. Por meio da pesquisa, foi possível constatar que os aspectos componentes desse construto geram altos níveis de expectativa, que não estão sendo atendidos de forma adequada, já que existem grandes diferenças, quando comparados aos níveis de desempenho ou percepção.

As dimensões tangibilidade, confiabilidade, segurança, empatia e aspectos psicossociais representam, nesta ordem, os maiores *gaps*, depois da dimensão aspectos pedagógicos. As dimensões empatia, responsividade e aspectos psicossociais não apresentaram *gaps* relevantes, apresentando, portanto, baixos níveis de significância (teste de *Wilcoxon*), o que pode significar que nestes aspectos, o Instituto Alfa está atendendo as expectativas dos parceiros.

Um ponto importante, porém, é sobre os aspectos psicossociais. Embora, o resultado do teste de *Wilcoxon* tenha apontado uma diferença estatística insignificante entre expectativas e percepções, esse foi o construto apontado com mais frequência, como sendo o mais importante na avaliação da qualidade do serviço prestado, por parte do parceiro. Isso significa que é também uma área que demanda bastante atenção e cuidado por parte da entidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa tinha como principal objetivo, avaliar a qualidade da prestação de serviços de uma ESFL, quanto ao oferecimento de cursos de aprendizagem profissional sob o ponto de vista da empresa que contrata o jovem aprendiz, para então responder, como se configura essa avaliação e quais são os aspectos determinantes para a formação dessa percepção.

Por meio do mapeamento e estruturação dos processos da operação de serviços do Instituto Alfa, foi possível identificar os principais pontos de contato entre a entidade e o parceiro, o que fundamentou a adequação do questionário SERVQUAL ao contexto estudado. Por meio da aplicação do questionário foi possível avaliar, de forma geral, como está a visão do parceiro acerca dos serviços prestados pela entidade e levantar quais são as dimensões mais críticas, e portanto, que mais demandam atenção por parte da entidade.

A dimensão aspectos pedagógicos foi a que apresentou o maior *gap* entre expectativas e percepções. Esse resultado sugere que investimentos nesta frente devem ser feitos, envolvendo desde recursos humanos até a estrutura física (material pedagógico, sala de aula, equipamentos de áudio e vídeo, recursos para ensino-aprendizagem, etc.). É possível que investimentos com o objetivo de melhorar a dimensão aspectos pedagógicos do instituto trarão mais qualidade para o serviço prestado, e, certamente melhorará a percepção de qualidade que os parceiros tem acerca do serviço prestado.

Considerando que independentemente do tipo de organização, é essencial compreender o que o cliente espera, e que, segundo Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993), a satisfação está relacionada à fidelização do cliente, e consequentemente ao lucro, iniciativas que envolvam ouvir a opinião do cliente são fundamentais. Dessa forma, o mapeamento das dimensões da qualidade e a construção de um instrumento adequado ao mercado de atuação da entidade formadora se configuram como importantes contribuições de ordem técnica e gerencial oferecidas por esse estudo. Pois, a aplicação periódica do instrumento de pesquisa, afim de se conhecer a percepção do cliente, planejar as ações de melhoria e fazer mais uma vez a medição para avaliar resultados e evoluções é uma excelente ferramenta de melhoria contínua.

O trabalho apresentado também demonstra uma preocupação com relação à profissionalização das organizações do terceiro setor. Motta (1979) já discutia que essas

organizações vivem em constantes *trade-offs*, uma vez que qualquer iniciativa, seja de melhoria de processos ou mesmo de inovação no produto ou serviço, devem ser analisadas do ponto de vista do negócio e também sob a perspectiva do fim social. Além disso, normalmente são organizações arraigadas em visões limitadas e ultrapassadas, o que dificulta quaisquer tentativas de buscar melhorias para a prestação de serviços, inclusive a de buscar junto ao cliente, percepções que fundamentem o desenvolvimento de um planejamento estratégico alinhado com as expectativas dele.

Ainda com relação à profissionalização, a Lei da Aprendizagem, abordada no referencial teórico deste trabalho, não aponta critério algum de avaliação de qualidade do projeto de forma geral. Ela apenas discorre sobre os parâmetros que devem ser cumpridos. Por esse motivo, se configura como uma demanda importante para o poder público, uma discussão mais aprofundada da dinâmica de funcionamento da política pública. Uma maior clareza sobre como conduzir, avaliar e medir os resultados do projeto pode até ser uma forma de promover um maior envolvimento das empresas com o projeto. Ademais, uma política com critérios bem definidos ajuda a entidade a estabelecer um modelo de trabalho padronizado e focado no que é mais relevante, e também ajuda o parceiro a compreender melhor as entregas do programa, o que lhe dá mais clareza sobre o que esperar da entidade e do serviço prestado.

Uma das contribuições advindas deste projeto está associada ao objeto de estudo, pois trata-se de um caso pouquíssimo explorado pela literatura acadêmica, mas, completamente presente na rotina das organizações em geral. Embora o tema qualidade em serviços já tenha sido massivamente discutido pela academia, a qualidade em serviços no terceiro setor ainda o é timidamente. Especialmente, quando a discussão envolve avaliar a qualidade de uma prestação de serviços que não beneficia diretamente o financiador desse serviço, como é o caso da aprendizagem profissional (e da maioria dos serviços prestados por organizações do terceiro setor). Pois, nas relações estudadas, o jovem aprendiz, que é a parte que se beneficia diretamente do programa de aprendizagem, não paga pelo serviço prestado, mas, sim a empresa que é obrigada, por lei, a contratar uma cota mínima de aprendizes. Nem sempre, a empresa entende, ou até mesmo está espontaneamente disposta a cumprir a lei e contratar os aprendizes. Ela só o faz, na maioria das vezes, porque, caso contrário, certamente será notificada pelo Ministério do Trabalho e Emprego, e será necessariamente obrigada a fazê-lo.

Não foi encontrado trabalho algum que tivesse como foco medir a qualidade do serviço prestado por uma entidade formadora de jovens aprendizes, a partir da percepção do financiador do projeto, ou seja, da empresa que contrata o jovem aprendiz. A natureza dessa relação sustenta o apontamento de Heckert e Silva (2008) de que o o financiador, que é a figura que provê os recursos para a manutenção da entidade, acaba tornando a relação de serviço mais complexa e intangível, se comparada à uma relação comercial convencional. E é exatamente por esse motivo que o objeto de estudo deste trabalho é tão peculiar, e até certo ponto, inovador.

Por outro lado, muitos estudos avaliam a aprendizagem profissional sob outros aspectos. Aguiar (2010), Da Silva (2011), Borges (2016) e Machado (2017), por exemplo, discorreram em seus trabalhos sobre a relevância do programa de aprendizagem para o desenvolvimento profissional e inserção do jovem do mercado de trabalho. Na maioria destes trabalhos, o próprio jovem aprendiz foi o respondente da pesquisa, e os resultados foram construídos a partir da percepção dos jovens acerca do programa.

Mariani (2010) buscou compreender o perfil socio-econômico e cultural dos jovens participantes dos programas de aprendizagem e suas respectivas redes de sociabilidade. Matsuzaki (2011) apresentou um estudo que tinha o objetivo de compreender o cenário que envolve a aplicação da lei, a partir de todos os elos envolvidos nesta relação: o governo, as empresas contratantes, os jovens aprendizes e também as entidades formadoras. Além disso, é importante ressaltar que todos esses trabalhos citados foram realizados fora da mesorregião de Uberlândia.

Outro ponto também relacionado ao conteúdo, e que se trata de uma contribuição importante para estudos futuros, é o próprio instrumento de pesquisa adotado. Embora, tenha sido utilizado um instrumento já desenvolvido e testado por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988), foram realizadas várias adaptações e até mesmo o desenvolvimento de dois novos construtos para atender à necessidade específica de se medir qualidade no contexto da aprendizagem profissional. Inclusive um deles, o construto aspectos pedagógicos foi o que apresentou maior necessidade de intervenção por parte do Instituto Alfa. Pois, além de ter sido apontado como de altíssima relevância para a avaliação da qualidade em serviços de aprendizagem, também apresentou um alto desvio entre expectativas e percepções.

Além das contribuições relacionadas ao conteúdo do instrumento, foram realizados também vários testes que conferiram credibilidade ao instrumento, garantindo robustez dos dados, e até mesmo a possibilidade de inferir com 95% de probabilidade de acerto (teste de *Wilcoxon*) que os resultados apurados por meio desta pesquisa podem extrapolar a amostra estudada.

A pesquisa também apresentou inúmeros desafios. O primeiro deles está relacionado à disposição de que as empresas têm (ou não têm) em se envolver neste tipo de pesquisa. A amostra utilizada para estudo é pequena e concentrada na cidade de Uberlândia, e por esse motivo, se torna ousado, mas, possível a afirmação de que os comportamentos observados neste trabalho possam se repetir em estudos semelhantes. Um dos fatores que pode ter dificultado a aderência da população pesquisada foi a extensão do questionário utilizado. Ao final, o questionário contou com 28 questões sobre expectativas, 28 sobre percepções, além de questões relacionadas à classificação de importância dos construtos, ou seja, mais de 70 questões.

Por fim, como sugestão para futuras pesquisas, se apresentam três cenários. O primeiro é sobre aplicar esse mesmo estudo em instituições de aprendizagem concorrentes, para que seja possível fazer uma comparação com foco em avaliar o posicionamento competitivo em relação às concorrentes. Inclusive, pode-se fazer uso da matriz de avaliação de importância e desempenho, proposta por Stock e Lambert (2001), para analisar os dados. O segundo trata-se do desenvolvimento de um estudo com foco em compreender as expectativas dos empresários parceiros, mas, agora não com foco na entidade prestadora de serviços, mas, sim com foco na Lei da Aprendizagem, que regulamenta toda a execução do programa. A terceira sugestão está relacionada ao desenvolvimento de uma análise que busque, por meio da teoria de aprendizagem organizacional, explorar a realidade da aprendizagem profissional. A exploração da teoria que discorre sobre a aprendizagem baseada em práticas/problemas parece ser uma vertente assertiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDULLAH, F. Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. **Marketing Intelligence & Planning**, v. 24, n. 1, 2006. p. 31-47. <https://doi.org/10.1108/02634500610641543>
- AGUIAR, R. B. D. Educação profissional para a juventude: O programa jovem aprendiz como modelo de aprendizagem. **Dissertação. Mestrado em Teologia. Programa de Pós-Graduação em Teologia. Escola Superior de Teologia.**, São Leopoldo, 2010.
- BAYMA, F. Capacitação de administradores para as organizações sem fins lucrativos. **Revista de Administração Pública**, v. 31, n. 6, 1997. p. 119-126.
- BITNER, M. J. Building Service Relationships: It's All About Promises. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 23, n. 3, 1995. p. 246-251. <https://doi.org/10.1177/009207039502300403>
- BOLTON, R. N.; DREW, J. H. A multistage model of customers' assessments of service quality and value. **Journal of Consumer Research**, v. 17, n. 4, 1991. p. 375-384. <https://doi.org/10.1086/208564>
- BORGES, J. P. D. S. Programa jovem aprendiz de Imperatriz (MA) e seus impactos na carreira profissional. **Dissertação (Mestrado em Administração). Departamento de Economia, Contabilidade e Administração. Universidade de Taubaté**, Taubaté, 2016.
- BRASIL. Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005. **Planalto**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5598.htm>. Acesso em: 14 maio 2018d.
- BRASIL. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Planalto**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 14 maio 2018a.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Planalto**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 14 maio 2018e.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Planalto**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 14 maio 2018b.

BRASIL. Lei no 10.097, de 19 de dezembro de 2000. **Planalto**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm>. Acesso em: 6 março 2018c.

BRASIL. Portaria do ministério do trabalho e emprego - MTE nº 723 de 23 de abril de 2012. **MTE**. Disponível em: <http://www.trabalho.gov.br/images/documentos/aprendizagem/portaria_mte_723_2012.pdf>. Acesso em: 14 maio 2018f.

BROWN, S. W.; SWARTZ, T. A gap analysis of professional service quality. **Journal of Marketing**, v. 53, n. 2, 1989. p. 92-98. <https://doi.org/10.1177/002224298905300207>

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, v. 10, 2011.

CRONIN, J. J.; TAYLOR, S. A. Measuring service quality: A reexamination and extension. **Journal of Marketing**, v. 56, n. 3, 1992. p. 55-68. <https://doi.org/10.1177/002224299205600304>

DA SILVA, R. M. S. A política nacional da juventude e o desafio de promover a participação: um estudo sobre o Programa Jovem Aprendiz do SENAC Pelotas. **Dissertação (Mestrado em Política Social). Pós-Graduação em Política Social. Universidade Católica de Pelotas.**, Pelotas, 2011.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2016 - Livro 1: Mercado de Trabalho**. DIEESE. São Paulo. 2017.

DRUCKER, P. F. **Administração de organizações sem fins lucrativos**. São Paulo: Pioneira, 1992.

EISENHARDT, K. M. Building Theories from case study research. **The academy of management review**, v. 14, n. 4, 1989. p. 532-550. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4308385>

ESTADÃO. Desemprego entre jovens no Brasil tem maior taxa em 27 anos, diz OIT. **Estadão**. Disponível em: <<https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,desemprego-entre-jovens-no-brasil-tem-maior-taxa-em-27-anos-diz-oit,70002091029>>. Acesso em: 14 maio 2018.

FERNANDES, R. C. O que é o terceiro setor? **Revista do Legislativo**, n. 18, 1997. p. 26-30.

- FISHER, R. M.; FALCONE, A. P. Desafios da parceria governo e terceiro setor. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v. 33, n. 1, 1998. p. 12– 19.
- FITZSIMMONS, J. A.; FITZSIMMONS, M. A. **Administração de serviços:** operações, estratégia e tecnologia da informação. Porto Alegre: Bookman, v. 6 ed, 2010.
- FREITAS, M. D. F. Q. D.; OLIVEIRA, L. M. P. D. Juventude e Educação Profissionalizante: Dimensões Psicossociais do Programa Jovem Aprendiz. **Psicologia em Pesquisa**, v. 6, n. 2, 2012. p. 111-120. <https://doi.org/10.5327/Z1982-12472012000200004>
- FUNDAÇÃO ABRINQ. **Lei de Aprendizagem - Responsabilidade Social na formação profissional do adolescente.** São Paulo: Fundação Abrinq, v. 2, 2004.
- GAZETA DO POVO. 2018 promete ser um bom ano para jovens que buscam o 1.º emprego. Saiba por quê. **Gazeta do Povo.** Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/economia/pos-e-carreira/2018-promete-ser-um-bom-ano-para-jovens-que-buscam-o-1-emprego-saiba-por-que-35edms74na2aoii030m99f6w8>>. Acesso em: 11 abril 2018a.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, v. 6 ed, 2008.
- GIL, A. C.; LICHT, R. H. G.; OLIVA, E. D. C. A utilização de estudos de caso na pesquisa em administração. **Reista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 2, n. 1, 2005. p. 47-56.
- GODÓI-DE-SOUZA, E.; VALADÃO JÚNIOR, V. M. Alianças Estratégicas: Articulações entre o Terceiro Setor e o Governo. **Revista Gestão.Org**, v. 8, n. 2, 2010. p. 158-172.
- GRÖNROOS, C. A service quality model and its marketing implications. **European Journal of Marketing**, v. 18, n. 4, 1984. p. 36-44. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000004784>
- GRÖNROOS, C. Service quality: The six criteria of good perceived service quality. **Review of Business**, v. 9, n. 3, 1988. p. 10-13.
- GRÖNROOS, C. Service management: a management focus for service competition. **International Journal of Service Industry Management**, v. 1, n. 1, 1990. p. 6-14. <https://doi.org/10.1108/09564239010139125>

HAIR, J. F. et al. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HECKERT, C. R.; DA SILVA, M. T. Qualidade de serviços nas organizações do terceiro setor. **Produção**, v. 18, n. 2, 2008. p. 319-330. <https://doi.org/10.1590/S0103-65132008000200009>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil 2010**. IBGE. Rio de Janeiro. 2012.

JUVENTUDE WEB. Consultar cadastro nacional da aprendizagem. **Juventude Web**. Disponível em: <<http://www.juventudeweb.mte.gov.br/indexpesquisaaprendizageminternet.asp>>. Acesso em: 14 abril 2018.

LEVITT, T. After the Sale Is Over.... **Harvard Business Review**, v. 9, n. 1, 1983.

MACHADO, F. F. Programa jovem aprendiz e mercado de trabalho: uma análise a partir dos alunos egressos dos cursos promovidos pelo SEST/SENAT no município de Pelotas (2015).

Dissertação (Mestrado em Política Social). Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Católica de Pelotas., Pelotas, 2017.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, v. 5 ed, 2003.

MARIANI, G. C. D. A. "Jovens de Projetos": Um estudo de caso sobre os jovens do programa jovem aprendiz no município de Vitória/ES. **Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal do Espírito Santo.**, Vitória, 2010.

MATSUZAKI, H. H. O desafio da lei do jovem aprendiz: um estudo da aplicação da lei 10.097/00 como política pública na inclusão de jovens no mercado de trabalho. **Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Universidade de São Paulo.**, São Paulo, 2011.

MIGUEL, P. A. C.; SALOMI, G. E. Uma revisão dos modelos para medição da qualidade em serviços. **Revista Produção**, v. 14, n. 1, 2004. p. 12-30. <https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000100003>

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Manual da Aprendizagem - O que é preciso saber para contratar o aprendiz**. Brasília: Assessoria de Comunicação do MTE, v. 9, 2014.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Boletim da Aprendizagem Profissional – Janeiro a Setembro de 2017.** Ministério do Trabalho e Emprego. Brasília. 2017.

MOTTA, P. R. Planejamento estratégico em organizações sem fins lucrativos: considerações sobre dificuldades gerenciais. **Revista de Administração Pública**, v. 13, n. 3, 1979. p. 7-21.

OINEGUE, E. A fábrica não para. **Revista Exame**, v. 1148, n. 20, 2017. p. 100-104.

OLIVEIRA, B.; ROSS, E. S.; ALTIMEYER, H. Y. Proposta de um modelo de planejamento estratégico para instituições sem fins lucrativos. **Revista da FAE**, v. 8, n. 1, 2005. p. 69-80.

PARASURAMAN, A.; BERRY, L. L.; ZEITHAML, V. A. Understanding customer expectations of service. **Sloan Management Review**, v. 32, n. 3, 1991. p. 39-48.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. A conceptual model of service quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**, v. 49, 1985. p. 41-50.
<https://doi.org/10.1177/002224298504900403>

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. **Journal of Retailing**, v. 64, n. 1, 1988. p. 12-40.

PEREIRA, V. R.; CARVALHO, M. M. D.; ROTONDARO, R. G. Um estudo bibliométrico sobre a evolução da pesquisa da qualidade em serviço. **Produção**, v. 23, n. 2, 2013. p. 312-328.
<https://doi.org/10.1590/S0103-65132012005000053>

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. **Análise de dados para ciências sociais**. Lisboa: Edições Sílabo, v. 6º Edição, 2014.

PORTER, M. E.; KRAMER, M. R. The Big Idea: Creating Shared Value. How to Reinvent Capitalism and Unleash a Wave of Innovation and Growth. **Harvard Business Review**, v. 89, n. 2, 2011. p. 62-77.

RODRIGUES, M. C. P. Terceiro setor: para que serve? **Conjuntura Econômica**, v. 51, n. 1, 1997. p. 41-45.

RODRIGUES, M. C. P. Fim social, meios privados. **Conjuntura Econômica**, v. 53, n. 1, 1999. p. 43-45.

- SANTOS, L. C.; VARVAKIS, G.; GOHR, C. F. **Por que a estratégia de operações de serviços deveria ser diferente? Em busca de um modelo conceitual.** XXIV Encontro Nacional de Engenharia de Produção – ENEGEP. [S.l.]: Abepro. 2004.
- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - DEPARTAMENTO REGIONAL DE SÃO PAULO. **Aprendizagem Industrial - Manual de Orientações às Empresas.** SENAI. São Paulo. 2017.
- SHOSTACK, G. L. Breaking free from product marketing. **Journal of Marketing**, v. 1, n. 14, 1977. p. 73-80. <https://doi.org/10.1177/002224297704100219>
- SIEGEL, S.; JR., N. J. C. **Estatística não-Paramétrica Para Ciências do Comportamento.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SILVA, E. L. D.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Florianópolis: UFSC, v. 4 ed, 2005.
- SOWA, J. E.; SELDEN, S. C.; SANDFORT, J. A. No longer unmeasurable? A multidimensional integrated model of nonprofit organizational effectiveness. **Nonprofit and voluntary sector quarterly**, v. 33, n. 4, 2004. p. 711-728. <https://doi.org/10.1177/0899764004269146>
- STOCK, J. R.; LAMBERT, D. M. **Strategic Logistic Management.** [S.l.]: Mc Graw-Hill/Irwin, v. 4, 2001.
- STUART, I. et al. Effective case research in operations management: a process perspective. **Journal of Operations Management**, v. 20, 2002. p. 419–433. [https://doi.org/10.1016/S0272-6963\(02\)00022-0](https://doi.org/10.1016/S0272-6963(02)00022-0)
- TEAS, R. K. Expectations, Performance Evaluation, and Consumers' Perceptions of Quality. **Journal of Marketing**, v. 57, n. 4, 1993. p. 18-34.
- WEFORUM. A América Latina tem o maior déficit de qualificação no mundo. Eis como superá-lo. **Weforum.** Disponível em: <<https://www.weforum.org/es/agenda/2018/03/a-america-latina-tem-o-maior-deficit-de-qualificacao-profissional-no-mundo-eis-como-supera-lo/>>. Acesso em: 14 maio 2018b.

WEFORUM. In Latin America, companies still can't find the skilled workers they need. **Weforum.** Disponível em: <<https://www.weforum.org/agenda/2017/03/in-latin-america-companies-still-can-t-find-the-skilled-workers-they-need/>>. Acesso em: 14 maio 2018a.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, v. 2 ed, 2001.

ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L.; PARASURAMAN, A. The nature and determinants of customer expectations of service. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 21, n. 1, 1993. p. 1-12. <https://doi.org/10.1177/0092070393211001>

ZEITHAML, V. A.; BITNER, M. J.; GREMLER, D. D. **Marketing de serviços:** A empresa com foco no cliente. Porto Alegre: Bookman, v. 6 ed, 2014.

ANEXOS

1. QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

FOLHA DE APRESENTAÇÃO

A seguir o texto que acompanhou o link de acesso ao questionário enviado ao respondente por e-mail.

“Olá!

Meu nome é Natália Figueira do Nascimento e sou coordenadora pedagógica do Instituto Alfa. Sou estudante do Programa de Mestrado Profissional em Gestão Organizacional da Universidade Federal de Uberlândia, e a minha dissertação, sob a orientação do Prof. Dr. Leonardo Caixeta de Castro Maia, contempla um estudo da qualidade dos serviços oferecidos por entidades formadoras de jovens aprendizes, como é o caso do Instituto Alfa.

Dessa forma, gostaria de sua colaboração para responder à uma pesquisa que tem o objetivo de identificar quais são as suas expectativas em relação aos serviços de aprendizagem que oferecemos, e em um segundo momento, quais são as suas percepções sobre os serviços que realmente estamos oferecendo.

Informo que os dados serão analisados de forma imparcial, sem identificar o respondente e a empresa.

Você levará cerca de 10 minutos para responder ao questionário completo.

Para responder a pesquisa, CLIQUE AQUI.

Agradeço desde já por seu apoio e disponibilidade!

Att.,
Natália”

QUESTIONÁRIO 1

O questionário a seguir deve ser respondido com base em suas EXPECTATIVAS como cliente dos serviços oferecidos por entidades como o Instituto Alfa, que atuam na área da aprendizagem profissional, por meio da formação de jovens de 14 a 24 anos.

Para avaliar cada declaração do questionário, você deverá considerar o quanto relevante é cada um dos aspectos descritos, para que o serviço prestado seja de excelente qualidade, e te proporcione plena satisfação.

Por exemplo, a primeira declaração afirma que em uma entidade formadora de jovens aprendizes excelente, “os equipamentos e recursos utilizados devem ser modernos e atuais”.

Para você, que relevância tem para a qualidade do serviço, que ele seja prestado por meio de equipamentos modernos e atuais?

Você deverá responder em uma escala que vai de um (1) a sete (7) o quanto concorda com essa afirmação, sendo que o um (1) indica que você discorda totalmente da afirmação e o sete (7), pelo contrário, indica que você concorda totalmente. O quatro (4) indica que para você, o fato da entidade possuir ou não equipamentos modernos, é indiferente.

Não há respostas corretas ou incorretas. O importante é que você marque a resposta que reflete precisamente o que você pensa com relação ao que as entidades formadoras de jovens aprendizes deveriam oferecer ao cliente para realmente prestarem um serviço de excelente qualidade.

OBS: A escala de resposta a seguir foi disposta na horizontal quando o questionário foi criado no *Google Forms*:

- (1) Concordo totalmente
- (2) Concordo
- (3) Concordo em partes
- (4) Nem discordo e nem concordo
- (5) Concordo em partes
- (6) Concordo
- (7) Concordo totalmente

Em sua opinião, para que uma entidade formadora de jovens aprendizes seja excelente, você espera que:

1. Os equipamentos e recursos utilizados sejam modernos e atuais.
2. As instalações físicas sejam visualmente atraentes.
3. Os funcionários estejam bem vestidos e apresentáveis.
4. A aparência das instalações físicas (escritório, salas de aula, salas de reunião, etc.), a organização e a aparência de documentos utilizados durante o período de prestação de serviços (contrato de aprendizagem, calendário pedagógico, medidas disciplinares, etc.), a apresentação e a aparência do material pedagógico (fichário, apostilas, etc.) sejam visualmente atraentes e reflitam a imagem que a entidade deseja transmitir ao cliente.
5. Cumpra os prazos prometidos (envio de proposta comercial, reposição de jovens aprendizes, envio de medidas disciplinares e relatório de acompanhamento psicossocial do jovem, envio de relatório de ponto, liberação de vale transporte, etc.).
6. Tenha interesse e empatia ao lidar com os problemas do parceiro (cliente), por meio de visitas frequentes ao parceiro (cliente), afim de fazer o acompanhamento do contrato do jovem, e lidar antecipadamente com uma eventual demanda ou necessidade.

7. Seja confiável, preste o serviço de forma totalmente alinhada à legislação vigente, e claro, da melhor forma possível sempre.
8. Deva sempre atender o parceiro na data combinada.
9. Mantenha registros de tudo o que envolve o serviço (documentos exigidos na contratação do jovem, declaração de frequência escolar, termos de orientação, medidas disciplinares, atestados médicos, etc.).
10. Os funcionários informem com precisão a data em que determinada solicitação, demanda ou necessidade será atendida.
11. Os funcionários atendam com agilidade as solicitações realizadas pelo parceiro (cliente).
12. Os funcionários estejam sempre dispostos a ajudar o parceiro (cliente).
13. Os funcionários estejam sempre disponíveis para atender à uma solicitação do parceiro (cliente).
14. Os funcionários sejam confiáveis e transmitam confiança ao parceiro (cliente).
15. Os parceiros (clientes) sintam-se seguros ao negociar com os funcionários da entidade.
16. Os funcionários devam ser educados e gentis com o parceiro (cliente).
17. Os funcionários devam ter condições e conhecimento suficientes para responder aos questionamentos do parceiro (cliente).
18. Os funcionários ofereçam atenção individualizada a cada um dos parceiros.
19. Os funcionários devam compreender plenamente as necessidades do parceiro (cliente).
20. Compreenda e se preocupe com os interesses do parceiro (cliente).
21. Ofereça atendimento em horários e dias convenientes ao parceiro (cliente).
22. O material pedagógico utilizado seja atraente para os jovens aprendizes e dotado de excelente conteúdo.
23. O método de ensino-aprendizagem seja dinâmico e motive a participação e engajamento dos jovens no cumprimento da carga horária teórica.
24. O método de ensino-aprendizagem promova excelente desenvolvimento do jovem aprendiz para que ele desempenhe as suas funções na empresa parceira (cliente) de forma satisfatória.
25. A equipe de instrutores (profissionais que ministram os cursos de formação) tenha formação e condições adequadas para uma atuação formativa crítica à realidade dos jovens aprendizes.
26. Realize o processo seletivo dos candidatos a jovens aprendizes da forma mais assertiva possível e só encaminhe candidatos de nível excelente.
27. Faça o acompanhamento psicossocial do jovem aprendiz com constância e comunique sempre ao parceiro (cliente) os principais pontos.
28. Trabalhe com rigidez e assertividade um regimento que visa garantir a disciplina e o comportamento adequado do jovem aprendiz ao longo do programa.

QUESTIONÁRIO 2

Na lista abaixo, estão descritas sete características associadas às entidades formadoras de jovens aprendizes e os serviços que oferecem. Gostaríamos de conhecer que nível de importância você atribui a cada uma dessas características quando avalia a qualidade do serviço por uma entidade como o Instituto Alfa.

Para cada uma das características, dê uma nota de 0 a 10, sendo que quanto maior a nota atribuída, maior a importância que você atribui à característica avaliada.

CARACTERÍSTICA	PONTUAÇÃO
1. Aparência das instalações físicas, equipamentos, pessoal e material de comunicação	
2. Capacidade para realizar o serviço prometido de forma segura e precisa.	
3. Disposição para ajudar os clientes e oferecer-lhes um serviço rápido.	
4. Conhecimentos e tratamento amável dos empregados e sua capacidade para transmitir confiança.	
5. Cuidado, atenção individualizada é dado aos seus clientes.	
6. Formato e conteúdo do curso de aprendizagem que é oferecido.	
7. Acompanhamento psicossocial que é realizado junto aos jovens aprendizes.	
TOTAL DE PONTOS ATRIBUÍDOS	
Das sete características descritas, <i>qual é a mais importante</i> para você? (Indique o número da característica).	
Qual é a segunda característica mais importante?	
Qual é a característica <i>menos importante</i> para você?	

QUESTIONÁRIO 3

O questionário a seguir deve ser respondido com base em suas PERCEPÇÕES ou experiência como cliente dos serviços oferecidos pelo Instituto Alfa, que atua na área da aprendizagem profissional, por meio da formação de jovens de 14 a 24 anos.

Para avaliar cada declaração do questionário, você deverá considerar a sua experiência como parceiro do Instituto Alfa.

Por exemplo, a primeira declaração afirma que o Instituto Alfa “faz uso de equipamentos e recursos modernos e atuais” para a prestação do serviço de aprendizagem profissional.

Você deverá responder em uma escala que vai de um (1) a sete (7) o quanto concorda com essa afirmação, sendo que o um (1) indica que você discorda totalmente da afirmação e o sete (7), pelo contrário, indica que você concorda totalmente. O quatro (4) indica que para você, o fato da entidade possuir ou não equipamentos modernos, é indiferente.

Não há respostas corretas ou incorretas. O importante é que você marque a resposta que reflete precisamente o que você pensa com relação ao Instituto Alfa enquanto prestadora de serviços de aprendizagem profissional.

Escala de respostas:

(1) Discordo totalmente

- (2) Discordo
- (3) Discordo em partes
- (4) Nem discordo e nem concordo
- (5) Concordo em partes
- (6) Concordo
- (7) Concordo totalmente

De acordo com as suas percepções:

1. O Instituto Alfa se utiliza de equipamentos e recursos modernos e atuais.
2. O Instituto Alfa possui instalações físicas visualmente atraentes.
3. O Instituto Alfa possui funcionários bem vestidos e apresentáveis.
4. O Instituto Alfa presenta coerência entre a aparência das instalações físicas (escritório, salas de aula, salas de reunião, etc.), a organização e a aparência de documentos utilizados durante o período de prestação de serviços (contrato de aprendizagem, calendário pedagógico, medidas disciplinares, etc.), a apresentação e a aparência do material pedagógico (fichário, apostilas, etc.) e a imagem que ela realmente deseja transmitir ao cliente.
5. O Instituto Alfa cumpre os prazos prometidos (envio de proposta comercial, reposição de jovens aprendizes, envio de medidas disciplinares e relatório de acompanhamento psicossocial do jovem, envio de relatório de ponto, liberação de vale transporte, etc.).
6. O Instituto Alfa tem interesse e empatia ao lidar com os problemas do parceiro (cliente) e visita com frequência o parceiro (cliente) afim de fazer o acompanhamento do contrato do jovem e lidar antecipadamente com uma eventual demanda ou necessidade.
7. O Instituto Alfa é confiável, presta o serviço de forma totalmente alinhada à legislação vigente, e claro, da melhor forma possível sempre.
8. O Instituto Alfa sempre atende o parceiro na data combinada.
9. O Instituto Alfa mantém registros de tudo o que envolve o serviço (documentos exigidos na contratação do jovem, declaração de frequência escolar, termos de orientação, medidas disciplinares, atestados médicos, etc.).
10. Os funcionários do Instituto Alfa informam com precisão a data em que determinada solicitação, demanda ou necessidade será atendida.
11. Os funcionários do Instituto Alfa atendem com agilidade as solicitações realizadas pelo parceiro (cliente).
12. Os funcionários do Instituto Alfa estão sempre dispostos a ajudar o parceiro (cliente).
13. Os funcionários do Instituto Alfa estão sempre disponíveis para atender à uma solicitação do parceiro (cliente).
14. Os funcionários do Instituto Alfa são confiáveis e transmitem confiança ao parceiro (cliente).
15. Os parceiros (clientes) sentem-se seguros ao negociar com os funcionários do Instituto Alfa.
16. Os funcionários do Instituto Alfa são educados e gentis com o parceiro (cliente).
17. Os funcionários do Instituto Alfa têm condições e conhecimento suficientes para responder aos questionamentos do parceiro (cliente).
18. Os funcionários do Instituto Alfa oferecem atenção individualizada a cada um dos parceiros.
19. Os funcionários do Instituto Alfa comprehendem plenamente as necessidades e sentimentos do parceiro (cliente).
20. O Instituto Alfa comprehende e se preocupa com todos os interesses do parceiro (cliente).

21. O Instituto Alfa oferece atendimento em horários e dias convenientes ao parceiro (cliente).
22. O material pedagógico utilizado é atraente para os jovens aprendizes e dotado de excelente conteúdo.
23. O método de ensino-aprendizagem é dinâmico e motiva a participação e engajamento dos jovens no cumprimento da carga horária teórica.
24. O método de ensino-aprendizagem promove excelente desenvolvimento do jovem aprendiz para que ele desempenhe as suas funções na empresa parceira (cliente) de forma satisfatória.
25. A equipe de instrutores (profissionais que ministram os cursos de formação) tem formação e condições adequadas para uma atuação formativa crítica à realidade dos jovens aprendizes.
26. O Instituto Alfa realiza o processo seletivo dos candidatos a jovens aprendizes da forma mais assertiva possível e só encaminha candidatos de nível excelente.
27. O Instituto Alfa faz o acompanhamento psicossocial do jovem aprendiz com constância e comunica sempre ao parceiro (cliente) os principais pontos.
28. O Instituto Alfa trabalha com rigidez e assertividade um regimento que visa garantir a disciplina e o comportamento adequado do jovem aprendiz ao longo do programa.