

Como estudantes avaliam a qualidade da Educação Profissional e Tecnológica? Um estudo com grupos focais

*How students evaluate the quality of vocational and technical education?
A focus group study*

Recebido: 26/08/2020 | **Revisado:** 25/05/2021 | **Aceito:** 28/05/2021 | **Publicado:** 23/08/2021

Lude Marieta Gonçalves dos Santos Neves

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9815-7564>
Universidade de Brasília
E-mail: ludemarietag@gmail.com

Fabio Iglesias

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2217-5296>
Universidade de Brasília
E-mail: iglesias@unb.br

Como citar: NEVEZ, L. M. G. S.; IGLESIAS, F.; Como estudantes avaliam a qualidade da Educação Profissional e Tecnológica? Um estudo com grupos focais *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 21, p. e11078, ago. 2021.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é um tema ainda pouco investigado, apesar da importante posição ocupada pelo Brasil no cenário mundial. Neste trabalho o serviço de EPT foi abordado sob a perspectiva do próprio estudante, considerando-o um consumidor de serviços educacionais. Foram realizados grupos focais com 45 estudantes de três escolas da mesma instituição. Análises de conteúdo resultaram em avaliações positivas transversais, refletindo o padrão de ensino e a estrutura da instituição; enquanto avaliações negativas limitaram-se à especificidade de cada escola. Discute-se o estudante de EPT como consumidor, sem reforçar uma postura mercantilista da educação, privilegiando métodos de coleta de dados pertinentes às características dessa população de mais baixa renda.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica. Grupos focais. Consumo de serviços.

Abstract

Vocational and technical education (VTE) is still underinvestigated in Brazil, despite its important position in the international scene. This paper examined VTE services from the perspective of students, seeing them as consumers of educational services. Focus groups were conducted with 45 students from three different schools at the same institution. Content analysis resulted in positive evaluations that occurred in a similar manner across the three schools, reflecting institution's reputation and structure; while negative evaluations were limited to each school's particularities. Treating VTE students as service consumers is discussed, but avoiding a commercialistic view of education and prioritizing methods of data collection that are suitable to the specific characteristics of this lower socioeconomic status population.

Keywords: Vocational and technical education. Focus groups. Service consumption.

1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O tema da avaliação educacional tem recebido destaque no Brasil por entidades governamentais e por iniciativas não governamentais. De um lado, reflete o interesse da sociedade em participar cada vez mais dos processos decisórios que envolvem a educação. De outro, é foco estratégico de pesquisas acadêmicas, consultorias especializadas, associações de classe e também as instituições de ensino, com suas comissões próprias ou externas. No entanto, a maior parte dessas iniciativas, do ensino fundamental à pós-graduação, tende a se concentrar em análises de aspectos como o currículo, os investimentos orçamentários e o desempenho dos estudantes em exames e avaliações.

Menor destaque parece ser dado à maneira como os usuários últimos do sistema educacional, os próprios estudantes, se relacionam com os ofertantes desses serviços. Isso inclui o modo como expressam, direta ou indiretamente, suas impressões sobre professores, funcionários e demais atores envolvidos. No caso do ensino profissionalizante, o quadro parece ainda menos conhecido, apesar da importante posição que o Brasil ocupa no cenário internacional da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (BRASIL, 2007) e, obviamente, da própria função social desse nível de ensino. A EPT costuma atender a um público de menor poder aquisitivo, menor nível educacional e que depende fortemente dos cursos como estratégia de inserção no mercado de trabalho e de sobrevivência financeira.

A maior parte do alunado da EPT (53,1%) é atendida pela rede privada de ensino, seguida pelas instituições públicas como Institutos Federais (IFs), os antigos Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETs). Há ainda as entidades do chamado Sistema S de ensino, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) (IBGE, 2009). Até 2007, frequentavam ou já haviam frequentado cursos de EPT mais de 35 milhões de pessoas, com perfil claramente voltado para a qualificação profissional (cursos de curta duração). Uma porcentagem bem menor corresponde a cursos técnicos de nível médio (em média, de até 2 anos de duração) e cursos de graduação tecnológica. Esses cursos são hoje mais caracterizados por conteúdos da área de informática, seguidos de comércio e gestão. Um dos problemas tipicamente associados é a desistência, gerando taxas de evasão em torno de 25%, que são geralmente atribuídas pelos gestores a dificuldades financeiras para custear a formação.

De maneira semelhante à EPT, os cursos voltados para a Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrentam graves problemas relacionados à evasão. Neste caso atendem um público que, diferente de crianças, não tem previsão legal de obrigatoriedade de matrícula. Quase metade do alunado abandona o curso devido à incompatibilidade do horário das aulas com o de trabalho e procura por emprego (27,9%) ou mesmo à falta de interesse em fazer o curso (15,6%). Pagando ou não pelo serviço, esse público possui características bastante distintas daquele que acessa a educação básica, por exemplo. Tal perfil influencia especialmente a maneira como eles podem buscar melhorias nos serviços

educacionais que recebem, como em situações de avaliação, reclamação e solução de pequenos incidentes nas escolas.

O Governo Federal tem liderado programas de abrangência nacional que oferecem bolsas para cursos técnicos e de qualificação. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), por exemplo, visa a expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de EPT para a população brasileira. Já o Programa Brasil Profissionalizado, é caracterizado pelo repasse de recursos para investimento em escolas técnicas estaduais. Existe uma expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a oferta de cursos técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas, mestrado e doutorado. Além disso, a Rede E-Tec Brasil oferece EPT a distância, para ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos. Essas iniciativas demonstram uma preocupação em atender a esse segmento populacional, mas qual a dinâmica percebida pelos próprios usuários sobre esses serviços?

2 O ESTUDANTE DE EPT COMO UM CONSUMIDOR DE SERVIÇOS

O objetivo desta pesquisa foi investigar as avaliações, os sentimentos e as reações de estudantes frequentando cursos de EPT sobre o serviço oferecido pela instituição de ensino em que estão matriculados. Partindo do pressuposto de que a qualidade de um serviço educacional está condicionada às avaliações feitas por seus usuários, torna-se relevante perguntar aos estudantes como eles mesmos percebem o serviço. A maioria das pesquisas na área de educação envolve a problematização sobre como avaliar desempenho, mas a presente pesquisa considera o estudante como um consumidor de serviço. Assim, ele é hábil na avaliação de seus processos e características, tais como em qualquer outro contexto típico de consumo.

O método predominante de coleta de dados nesses contextos, baseado no autorrelato, é uma das maiores dificuldades encontradas para a realização de pesquisas. Utilizar entrevistas estruturadas ou pedir para participantes lerem um questionário e responderem a perguntas padronizadas, com conceitos não familiares e escalas do tipo Likert, pode ser não somente inadequado, como pouco inclusivo em diversas situações. Assim, o consumidor mais adulto de baixa renda e baixa escolaridade parece ser negligenciado nas pesquisas, principalmente pela dificuldade na coleta os dados de maneira adequada a sua realidade, suas características e seu vocabulário. A literatura mostra que a principal estratégia para lidar com essa diversidade instrucional tem sido simplesmente ignorar essa substancial parcela da população, impossibilitando generalizações em muitas temáticas a partir do que se produz com as pessoas mais instruídas.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2020) revela que o percentual brasileiro de pessoas de 25 anos de idade ou mais que terminaram o ensino médio era de 48,8% em 2019. Mas obviamente existem diversas outras dificuldades do sistema de ensino público e até do ensino privado de mais baixa qualidade. Essa população é claramente diferenciada daquela contemplada pela

pesquisa tradicional em educação, psicologia e áreas afins, exigindo adaptações simples nos instrumentos e procedimentos de coleta, além da criatividade dos pesquisadores ao coletar os dados. Borges e Pinheiro (2002) alertaram que não se trata de os pesquisadores tentarem se igualar necessariamente ao participante, mas de analisar como funciona seu processo de compreensão e raciocínio durante a pesquisa. A maneira de estabelecer o *rapport*, o vocabulário utilizado e as alternativas de resposta são habilidades que devem ser aprimoradas para investigar essa população de maneira estratégica e ética, sem prejudicar a qualidade dos dados.

Outro aspecto ético importante ao desenvolver pesquisas com população de baixa renda é o princípio de não prejudicar os participantes. Existe uma clara relação de poder baseada no poder aquisitivo em nossa sociedade, mesmo que o pesquisador tente minimizá-la. Günther, Brito e Silva (1989) estudaram a relação entre entrevistador e entrevistado, apontando dicas para facilitar essa interação de modo a estabelecer uma conexão com o entrevistado sem enviesar as respostas. Os autores entrevistaram meninos na rua que faziam carregamento de compras numa feira e, para não prejudicar sua renda, ofereciam o valor que receberiam se estivessem trabalhando num trajeto típico. Contudo, há orientações e até previsões legais contrárias ao fornecimento de recompensa a participantes de pesquisa no Brasil (BRASIL, 1996), imputando uma delicada decisão para o pesquisador.

Mesmo com uma representação forte no cenário educacional, não se encontram no Brasil muitos estudos que avaliam serviços educacionais da área profissionalizante sob o ponto de vista do próprio estudante. É mais comum encontrar artigos teóricos que avaliam questões históricas e políticas sobre EPT (CARNEIRO, 2017; MORAES, 2000), críticas à legislação e normatização vigente (RAMOS, 2002) e discussões pedagógicas sobre pilares epistemológicos de padrões de currículos nacionais (CIAVATTA; RUMMERT, 2010; GARCIA; LIMA FILHO, 2004; OLIVEIRA, 2004). Poucos trabalhos relatam pesquisas empíricas realizadas com esse público, levando a implicações práticas pouco generalizáveis. Nesse caso, predominam participantes que são professores ou demais profissionais atuantes na área de EPT (MARTINS-SALANDIN; GARNICA, 2010; MUSIS; CARVALHO, 2010).

Já os trabalhos empíricos com grupos de estudantes concentram-se em temáticas muito específicas, como as representações de ciência nos cursos profissionalizantes em saúde (FREITAS; REIS, 2011), as contribuições da educação formal e das oportunidades de treinamento da empresa para a formação profissional de trabalhadores da indústria (FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE; SILVA JÚNIOR, 2003) e as visões diferenciadas de estudantes sobre o método didático do curso regular do ensino médio comparado com o curso de EJA (GOMES; CARNIELLI, 2003). Esses estudos discutem, ainda, as questões políticas de acesso e qualidade do ensino em EPT em geral, bem como novamente as questões curriculares e a facilidade de conclusão das etapas formais de ensino.

Chama atenção a variedade metodológica dessas publicações, que combinam grupos focais, escrita de texto, elaboração de desenhos e apresentação em grupos para coletar os dados junto aos estudantes de EPT. A própria formação dos grupos focais tende a seguir critérios de conveniência, tendo em vista a

dificuldade de selecionar aleatoriamente os participantes - o que não prejudica necessariamente a qualidade das informações e das análises desenvolvidas. A estratégia de complementar diferentes métodos de coleta de dados tem sido amplamente defendida nas ciências sociais como forma de melhor compreender o fenômeno (ARNON; REICHEL, 2009; TASHAKKORI; TEDDLIE, 2003; VITALE; ARMENAKIS; FEILD, 2008), estendendo-se para o estudo da oferta de serviços.

No cenário de pesquisas sobre o perfil curricular e político do ensino de EPT no Brasil, não foram encontrados estudos sobre a microinteração de consumidores e funcionários do serviço. Gutek (1999) argumentou que é por meio da análise dessas microinterações que pesquisadores e gerentes interessados na área de comportamento do consumidor conseguem diagnosticar problemas de atendimento e lacunas no treinamento de pessoal. A autora mostrou que as ofertas de serviço são caracterizadas ora por um encontro, ora por uma relação entre consumidor e funcionário. Nos encontros de serviço o consumidor interage com um atendente diferente cada vez que precisa de atendimento. Por outro lado, nas relações de serviço existe maior familiaridade entre esses dois atores, já que o consumidor sempre encontra o mesmo funcionário para atendimento. O serviço educacional pode ser analisado como uma relação de serviço: os estudantes interagem frequentemente com os mesmos funcionários e professores, exaltando a importância de zelar pela qualidade e para que sejam bem avaliados por seus consumidores.

Presenciar algum conflito entre funcionários, por exemplo, é considerado uma falha grave do serviço. Os consumidores podem avaliar que houve falta de treinamento adequado, já que o serviço tem características padronizadas. Isso pode, também, acarretar generalizações negativas do cliente em relação à empresa: sua imagem, seus serviços, seus funcionários, entre outras (PORATH; MACINNIS; FOLKES, 2010). Apesar dos consumidores também entrarem em conflito com os funcionários de um serviço, esse evento não é visto como “culpa” da empresa, uma vez que o comportamento do consumidor foge do controle dos funcionários. Quando esses profissionais, por sua vez, sustentam o conflito, fica impregnada uma imagem negativa da empresa: o consumidor observador se identifica mais com o outro consumidor que está sendo tratado de maneira inadequada do que com o funcionário que está sendo avaliado. Portanto, cabe buscar motivos para os conflitos que surgem no ambiente de atendimento e suas consequências para o serviço.

Como elemento fundamental entre os recursos de que o consumidor pode dispor para exigir seus direitos e articular melhorias nos serviços, é importante que ele “tenha voz”. De Cremer e Van Hiel (2010) apontam que “ter voz” é a possibilidade de usar canais formais ou informais de comunicação, de maneira acessível, mas, sobretudo, de ter sua demanda efetivamente recebida, mesmo que nem sempre solucionada. A existência de serviços concorrentes é outro elemento importante na avaliação, uma vez que, no caso de serviços públicos e de localidades em que haja pouca oferta, por exemplo, a ausência de um rival pode tornar as reclamações inócuas ou, até mesmo, prejudiciais ao próprio consumidor. Os autores indicaram, portanto, que não basta apenas que os resultados de um processo interacional típico das relações de serviço sejam justos, o que configura uma percepção de justiça

distributiva. Igualmente importante é a maneira pela qual se dá esse processo (respeito do funcionário que está atendendo, critérios para estabelecer uma ordem de atendimento), configurando uma percepção de justiça de procedimento ou até interacional (TYLER, 2000). A partir dessa noção, Neves e Iglesias (2010) destacaram o importante papel realizado por variáveis situacionais, como o tempo de espera e o comportamento de outros consumidores na fila de espera quando um consumidor está avaliando um serviço.

O consumidor também pode reagir a uma falha em um serviço por razão da marca ostentada. Kim e Boo (2011) exploraram o efeito de marcas na criação de expectativa pelos consumidores, concluindo que franquias de restaurantes, por exemplo, geram maior exigência por parte do consumidor. Uma vez que se trata de um serviço amplamente divulgado e abrangente, espera-se que seja menos propenso a falhas. Quando o consumidor escolhe um serviço “de marca” e suas expectativas são frustradas, variáveis pessoais, como a experiência prévia e a atitude frente à reclamação, exercem forte influência na sua decisão de reclamar.

Além de dar importância aos processos de justiça durante o atendimento – já que se trata de uma relação de serviço, segundo Gutek (1999), os consumidores se deixam influenciar pelo valor do serviço ou do produto. Resultado semelhante foi encontrado por Thøgersen, Juhl e Poulsen (2009), bem como pela imagem que a marca detém. Esses resultados mostram a importância do *feedback* de um consumidor para o aprimoramento do serviço. Kim e Boo (2011) também sugerem que serviços que oferecem oportunidades para o consumidor expressar seu incômodo apresentam maiores índices de satisfação do que aqueles que não incentivam. No entanto, não basta oferecer a oportunidade de reclamar: igualmente importante é a publicação apropriada das respostas da empresa às reclamações, como uma maneira de fomentar uma imagem de competência e eficácia do serviço.

Quais são os canais que os consumidores podem utilizar para reclamar? Hogarth, English e Sharma (2001) investigaram a satisfação de consumidores com o processo de resolução de suas reclamações por meio de uma agência governamental semelhante ao Programa de Proteção e Defesa do Consumidor no Brasil, o Procon. O principal problema que os consumidores enfrentam ao registrar uma reclamação contra um serviço ou produto é a falta de informação (p.ex., onde, como e com quem reclamar), além dos seus custos e da probabilidade de sucesso. As autoras encontraram que é mais difícil obter a satisfação de consumidores com maior escolaridade, pois não basta apenas oferecer os canais de reclamação: o problema deve ser efetivamente resolvido, senão o consumidor tem a sensação de que seu caso está apenas tramitando, sem de fato ser levado a sério. O derradeiro recurso utilizado para registrar uma reclamação foi buscar a agência governamental, pois esse processo era visto como burocrático e demorado, portanto, com custos muito altos para o consumidor.

Tendo em vista as tentativas empíricas de se investigar a avaliação de um serviço por seus usuários diretos, os próprios consumidores, o processo de atribuição de causas na teoria de Weiner (2006) parece atender a parte da demanda de pesquisa na área. Decorre dessa teoria uma avaliação situacional do serviço sob a ótica tanto

do consumidor quanto de quem oferece o serviço (a auto e a heteroatribuição). Ela rompe, portanto, com a prática recorrente da área de se limitar ao diagnóstico de problemas (p.ex. “de quem é a culpa?”, “quem deve ser punido?”). O modelo do autor examina primeiramente as atribuições causais que as pessoas fazem de um problema (e as características dessas causas, como locus, estabilidade e controlabilidade), o que gera diferentes emoções morais e, conseqüentemente, respostas atitudinais e comportamentais específicas de atribuições positivas e negativas.

Nos estudos do comportamento do consumidor, especificamente no contexto da EPT, esse pode ser um modelo explicativo valioso para se compreender como os estudantes avaliam o serviço educacional. Cada evento que ocorre no contexto escolar é julgado e interpretado tanto pelos observadores (consumidores do serviço) quanto pelos atores (funcionários e professores). De modo complementar, o objetivo de avaliar o relato de estudantes a respeito de sentimentos e opiniões sobre o curso frequentado pode ser investigado por meio da teoria da dissonância cognitiva (FESTINGER, 1975), que procura explicar diferentes desenlaces para resolver a dissonância gerada quando as pessoas defendem atitudes que divergem de seus comportamentos ou de outras atitudes.

A tradição de pesquisas no âmbito dessa teoria tem privilegiado o uso de escalas padronizadas em questionários e cenários fictícios, além de terem sido majoritariamente conduzidas em outros países. É fundamental que se investigue a pertinência do modelo ao contexto da EPT no Brasil e sob uma perspectiva metodológica mais exploratória e indutiva. Assim, esta pesquisa foi planejada para investigar como os estudantes de um curso de EPT avaliam o serviço oferecido, com base em grupos focais compostos de estudantes em diferentes etapas do curso. Destaca-se que esse método de coleta de dados privilegia a fala livre dos consumidores, utilizando a constituição grupal como um catalisador de reflexão e discussão, sem que se dependa de entrevistas individuais ou técnicas de observação sistemática.

3 METODOLOGIA

3.1 PARTICIPANTES

Participaram do estudo 45 estudantes (25 mulheres e 20 homens) de três escolas no DF de uma instituição nacional de cursos profissionalizantes. As idades dos participantes variaram entre 15 e 49 anos, representando razoavelmente as características do estudantado. Eles foram divididos em 6 grupos focais, com 5 a 10 participantes cada. Os participantes estavam frequentando cursos técnicos, de aprendizagem, de qualificação ou de aperfeiçoamento, sendo a maioria deles de cursos técnicos, que possuem duração de 1.200 horas. O perfil típico é de moradores de cidades e regiões administrativas menos favorecidas do DF, predominantemente jovens e com baixa escolaridade (ensino médio incompleto).

3.2 INSTRUMENTOS

Durante a realização dos grupos focais foram utilizados papel, caneta e prancheta. Um roteiro de perguntas abrangentes sobre o serviço deu base às discussões, conforme orientações gerais sobre elaboração de questionário (GÜNTHER, 2003). O roteiro era composto por duas perguntas de aquecimento grupal (apresentação e proposta do encontro, com suas regras, para estabelecimento de *rapport*) e três conjuntos de questões referentes ao tema: 1) “Como está sendo a experiência aqui?” (pergunta aberta para os estudantes relatarem experiências e eventos críticos); 2) “Como vocês avaliam o serviço? O que vocês pensam, quais os sentimentos...?”; e 3) “Quais são os pontos positivos e negativos? Quais aspectos podem ser melhorados? Como podem ser melhorados?” (pergunta para apontar defeitos e virtudes do serviço, sugerindo melhorias, no intuito de valorizar a participação no grupo e dar um retorno aos participantes).

3.3 PROCEDIMENTOS

Foi estabelecida, para coleta de dados, uma parceria com a instituição de ensino profissionalizante em que a pesquisa ocorreu, que atende a mais de 350 mil jovens e adultos no Distrito Federal. Após a autorização dos diretores das escolas, foram convidados a participar aqueles estudantes que tivessem maior facilidade de se comunicar em grupo, indicados pelo professor da turma ou pela coordenação (como no caso dos representantes de turma). Foi primeiro realizado contato telefônico perguntando se havia interesse do estudante em participar do grupo focal, explicando de que se tratava e marcando horário, local e data previamente definidos. A partir do consentimento, foram realizados seis grupos focais com estudantes de diferentes cursos e turnos, desde a área de construção civil até a área de tecnologia da informação, mas sempre da mesma escola. Cada grupo durou cerca de 1 hora.

O primeiro grupo focal adotou um procedimento diferente dos demais, pois se estava testando a melhor maneira de coletar os dados. Os participantes consentiram oralmente em participar da pesquisa, depois de serem informados sobre regras, objetivos e tempo de duração do grupo. Com a ajuda de uma auxiliar de pesquisa, que anotava as falas, a pesquisadora moderou o grupo seguindo o roteiro de perguntas abertas.

Os demais grupos focais seguiram o mesmo roteiro de perguntas, mas com o apoio de um questionário, que foi entregue aos participantes para preencherem com suas impressões sobre o serviço educacional ao qual estavam vinculados. Para verificar possíveis diferenças de respostas em função da ordem de entrega desses questionários, eles foram entregues em momentos distintos. Em dois grupos o questionário foi entregue inicialmente para os participantes preencherem e só depois teve início a discussão grupal. Nos três grupos restantes, aconteceu o contrário:

primeiro foi realizado o grupo focal para depois os participantes responderem ao instrumento. Essa decisão se fundamenta num princípio metodológico de manipulação da ordem e forma de apresentação de estímulos para verificar se essa organização prática influencia as respostas (ARNON; REICHEL, 2009).

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Verificando a qualidade de cada fonte de informações (anotações durante a realização dos grupos focais e questionários preenchidos pelos próprios participantes), decidiu-se por realizar uma análise de conteúdo apenas do que os participantes escreveram no questionário. No caso do primeiro grupo, que não teve questionário respondido pelos participantes, a análise foi feita a partir das anotações feitas pela assistente de pesquisa, que identificava as respostas com a inicial do participante.

Após uma leitura flutuante do material obtido, os dados foram analisados utilizando o método de análise de conteúdo categorial temática, conforme Bardin (1977). Ele objetiva analisar o conteúdo do discurso a partir de categorias fundamentais definidas *a priori* ou *a posteriori*. Assim, a análise envolveu: a) a organização das informações disponíveis, estabelecendo um critério de seleção; b) a identificação dos temas (*a priori* e *a posteriori*) e a posterior divisão em unidades de respostas; e c) o recorte do texto de acordo com os temas que emergiram ou que foram previamente definidos. Os temas *a priori* foram definidos a partir da orientação do modelo de Weiner (2006), que separa interpretações positivas das negativas a respeito do evento em foco. Os temas *a posteriori*, por sua vez, foram definidos conforme emergiam da leitura flutuante do material.

Participaram do procedimento de análise de dados dois juízes: o próprio pesquisador responsável e um colaborador experiente na realização de análise de dados qualitativos. Os juízes analisaram o material de forma independente, constatando, posteriormente, que elencaram os mesmos temas. Ambos concordaram com a divisão final e a nomenclatura dos temas emergentes.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

Desde o contato telefônico foi apresentado convite para participar de uma pesquisa aos estudantes indicados, esclarecendo que a participação era voluntária, agendando-se data e local para os encontros. Antes do início de cada grupo, obedecendo às exigências da Resolução 196/96 (BRASIL, 1996), foi lido o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), deixando os participantes livres para decidirem se queriam continuar. Todos concordaram com os termos, seja oralmente ou assinando no questionário em papel.

Nenhuma sessão foi gravada em áudio ou vídeo, respeitando o pedido dos diretores da instituição. Os dados foram utilizados apenas para fins acadêmicos,

respeitando o sigilo constante no TCLE. Foi elaborado um retorno das análises tanto aos estudantes que participaram (enviado via *e-mail*) quanto aos profissionais responsáveis pelo serviço, ocultando informações que pudessem identificar os envolvidos.

A maioria dos grupos foi realizada fora do período de aulas, para não prejudicar o desempenho dos estudantes. Essa decisão também ajudou a deixá-los mais à vontade para desistir do grupo a qualquer momento. No caso dos grupos realizados durante a aula, buscou-se o mínimo de prejuízo para os estudantes e o consentimento do professor. Foram responsáveis pela mediação duas psicólogas treinadas em pesquisa, além de uma estudante de graduação que ficou responsável pelas anotações, mantendo-se o critério de competência do pesquisador para lidar com o público-alvo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Fazer pesquisa na área da EPT exige habilidades diferenciadas do pesquisador. As pesquisas empíricas que investigam estudantes adultos geralmente contatam estudantes universitários, mais intelectualizados e hábeis nas estratégias de coleta de dados utilizando autorrelato em questionários ou entrevistas (ALFINITO, 2009; GONDIM, 2002). Este estudo focou em estudantes de EPT com baixa escolaridade e baixo nível socioeconômico, por meio da análise de respostas ao questionário aplicado em contexto de grupos focais.

Os participantes, em sua maioria, eram jovens e se conheciam, característica que influenciou a constituição de ambiente confortável para reflexões. Os homens fizeram mais observações pontuais e sinalizavam concordância com o discurso das mulheres, que discorreram durante mais tempo. Essa característica também foi observada por Fávero e Abrão (2006), já que as autoras destacam a predominância da fala das garotas e o silêncio dos garotos, mesmo nos grupos com maioria masculina.

Os elogios foram mais institucionais, referindo-se a características das três escolas, enquanto as críticas negativas foram restritas a alguns aspectos locais. Esse resultado parece refletir a força da instituição de ensino como uma rede de projetos físicos e curriculares padronizados nacionalmente (MORAES, 2000), mas que possui falhas locais, assim como toda prestadora de serviços. Os aspectos negativos levantados versaram sobre o tratamento dispensado por alguns funcionários e sobre dificuldades com equipamentos, fatores claramente limitados à realidade da escola frequentada pelo estudante.

Foram identificados, então, sete eixos temáticos, tanto com avaliações positivas quanto negativas. Entre as positivas, figuraram as avaliações sobre: Estrutura organizacional; Equipe de profissionais; Oportunidade profissional; Rede de relacionamentos e Imagem institucional. As avaliações negativas, quase sempre acompanhadas de elogios, se referiram apenas à Estrutura humana e à Estrutura

física da instituição. A seguir, são apresentadas as definições, os exemplos de falas e a discussão sobre cada eixo.

4.1 AVALIAÇÕES POSITIVAS: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

As falas sobre a estrutura da organização representaram o tema mais emergente da análise. Em todas as escolas, foi unânime a satisfação com a organização e limpeza das instalações (salas de aula, banheiro e refeitório), os equipamentos pedagógicos (apostilas, material de aulas práticas e material didático) e o apoio administrativo aos estudantes (organização dos processos escolares, como secretaria e documentação):

O serviço, seja ele didático, administrativo ou em questão de ambiente físico e limpeza, é impecável. (A, estudante da Escola 2).

São pontos positivos: estacionamento, instalações físicas, biblioteca, lanchonete. (A, estudante da Escola 3).

Os estudantes enfatizaram a qualidade da estrutura organizacional da instituição. Esse comentário pode ser interpretado por se tratar de uma empresa privada, conhecida por oferecer estrutura física e equipamentos didáticos de boa qualidade. É uma instituição burocratizada, em que os processos são mapeados e descritos para cada empregado seguir, mantendo a ordem e apresentando aos estudantes uma imagem de organização. Especificamente, por se tratar de cursos de EPT, a estrutura física de laboratórios e salas de aula deve ser bem arranjada. São cursos que frequentemente destacam mais a prática profissional do que a teorização, o que só pode ocorrer com laboratórios e equipamentos de qualidade. No caso de um curso de técnico em edificações, por exemplo, o estudante se sente valorizado quando percebe que a estrutura da escola atende à necessidade de seu curso, em que se investe em muito material de construção a título de demonstrações práticas (FERRETTI *et al.*, 2003).

O investimento em estrutura física representa uma tentativa de se modernizar e alinhar com as expectativas do mercado de trabalho (MORAES, 2000), que procura profissionais com uma formação mais prática e, portanto, completa. O consumidor se sente melhor contemplado e aprecia um ambiente acolhedor, que chame atenção pela limpeza, organização e existência de ferramentas adequadas de apoio ao ensino (computadores, datashow, dentre outros), parecendo ser esse um dos melhores preditores de satisfação (NEVES; IGLESIAS, 2010).

4.2 AVALIAÇÕES POSITIVAS: EQUIPE DE PROFISSIONAIS

Outro tema evidente da análise foi a percepção de uma equipe de profissionais qualificados e competentes. Tanto os professores como os funcionários são percebidos como engajados com sua função, apresentando características como: conhecimento, preparo, didática, atenção e interesse pelos estudantes.

Eu mudei de visão depois que entrei. Antes achava que era só ir para as aulas, mas é puxado, pois eles querem que todos aprendam. Está sendo muito útil pra mim, pra minha profissão, o preço é em conta. Eu me surpreendi muito, estou gostando porque se faltou um dia, no outro dia já fico perdida (risos). (A, estudante da Escola 1).

Nota-se o rigor de ensino percebido pela estudante A. Se ela falta a um dia letivo, já percebe que o conteúdo avançou e que precisa se esforçar para acompanhar a turma. Essa característica é percebida como positiva, pois ela percebe que o curso está sendo produtivo, e, mais marcante ainda, avaliada como surpreendente. Oliver (1980) aponta para a importância das expectativas na avaliação de um serviço, mostrando que o processo de formação da satisfação de um consumidor envolve o paradigma da desconformação: se ele possui uma expectativa positiva e ela é confirmada, o consumidor fica satisfeito. Do mesmo modo, se sua expectativa é negativa, ou seja, ele espera encontrar um serviço de qualidade mediana, mas o serviço se apresenta como de boa qualidade, o consumidor fica mais satisfeito ainda.

A segurança, o ensino e o serviço de limpeza são realizados de forma adequada. É notável o empenho dos funcionários em realizar suas tarefas, desde os educadores até aqueles que exercem as demais funções. (B, estudante da Escola 2).

Essas falas mostram a importância de ouvir os consumidores de um serviço. Imprescindíveis para a sobrevivência de um curso são a frequência e a satisfação de seus estudantes. Não é adequado estimar a satisfação dos estudantes pelas percepções subjetivas dos coordenadores de curso ou dos professores. Nem é suficiente aplicar instrumentos de avaliação quantitativa, aplicando escores para cada item no questionário. Essa forma de avaliação possui restrições tanto no momento de coletar os dados (os estudantes frequentemente respondem menos comprometidamente a esses instrumentos) quanto durante sua análise (há sempre os problemas de construção de itens e de medida, enviesando as interpretações). A instituição em foco possui um instrumento padrão de avaliação de satisfação aplicado durante e no final de cada curso, mas os estudantes raramente são ouvidos. Muitas vezes eles fazem comentários que vão além dos itens contemplados no questionário. Percebe-se, assim, a importância de combinar diferentes métodos de coleta de dados

para avaliar um serviço, pois as informações vão se complementando, e a avaliação se aproxima mais da realidade do serviço (IGLESIAS; ALFINITO, 2006).

4.3 AVALIAÇÕES POSITIVAS: OPORTUNIDADE PROFISSIONAL

Os estudantes avaliaram que o curso prepara para o mercado de trabalho, oferecendo oportunidades de aprendizado, crescimento e amadurecimento pessoal. Eles perceberam que a didática dos professores os capacita para saber colocar em prática o conhecimento explanado.

Reconhecimento não só externo, mas seu mesmo. Você já fica feliz por ser contratado por ter feito um curso aqui. (B, estudante da Escola 1).

A estudante B demonstra gratidão pela instituição, pois atribui a ela seu sucesso ao conseguir uma vaga de emprego. Nota-se que, mesmo pagando pelo curso, o que aumentaria seu nível de exigência pelo serviço (“já que estou pagando o curso, conseguir um emprego é apenas o curso natural”), a estudante acredita que ele é um diferencial do serviço, pois oferece maiores chances de empregabilidade.

(Minha experiência está sendo) muito boa, pois percebi que tenho perspectiva para melhorar o meu lado profissional e também trabalho o meu lado pessoal com a relação que tenho com os meus colegas e professores. (B, estudante da Escola 3).

O estudante B, que frequentava um curso técnico de longa duração (em média 2 anos), destacou sua perspectiva de desenvolvimento profissional e pessoal. A metodologia de ensino da instituição se baseia na relação intrínseca entre teoria e prática, privilegiando estratégias didáticas baseadas em situações-problema, projetos e profissionalização do estudante. Nos cursos técnicos, o currículo compreende componentes chamados transversais, pois versam sobre questões em que todo profissional deve ser treinado, como atitudes pessoais, responsabilidade ambiental, comunicação e pesquisa. Componentes dessa natureza privilegiam a formação global do estudante, facilitando inclusive seu contato com empresas na busca de vagas de estágio e emprego.

A discussão sobre os objetivos da EPT e do ensino médio na formação do adolescente, conforme as diretrizes legais, tem se baseado na noção de empregabilidade dessa fase. Garcia e Lima Filho (2004) defendem que, quanto mais cedo o adolescente desenvolver um exercício profissional, menos difícil é sua inserção no mercado de trabalho.

4.4 AVALIAÇÕES POSITIVAS: REDE DE RELACIONAMENTOS

Os participantes relataram, em várias falas, que, durante o curso, fazem amigos, tendo oportunidade de conhecer novas pessoas, estreitar os laços com os professores e desenvolver contatos profissionais.

Aqui é muito legal, [...] eu venho para conversar com meus amigos e aprender. (C, estudante da Escola 2).

Já não consigo mais ficar sem vir pra cá. (D, estudante da Escola 2).

As falas se referem a uma relação de serviço (Gutek, 1999), típica de cursos presenciais, seja de curta ou longa duração, caracterizando um convívio entre consumidor e funcionários. No caso de um serviço educacional, o consumidor (estudante) se relaciona sempre com o mesmo vigia na porta e com o mesmo coordenador de curso e tem aulas com o mesmo professor. O serviço fica mais personalizado e os consumidores estabelecem um vínculo com os funcionários e com os colegas, estabelecendo uma forte rede de relacionamentos que, mediada pelo afeto, exerce forte influência na avaliação do serviço.

O efeito do grupo em comportamento, atitude e emoção do indivíduo tem sido amplamente estudado em psicologia social, especialmente quando se recordam os estudos sobre influência social (ASCH, 1960; SHERIF, 1936). A rede de relacionamentos dos estudantes também influencia sua avaliação do serviço: quando os estudantes se sentem confortáveis num ambiente social, para fazer amigos e compartilhar o aprendizado, relatam uma avaliação positiva do serviço.

4.5 AVALIAÇÕES POSITIVAS: IMAGEM INSTITUCIONAL

A imagem da instituição dá credibilidade e cria expectativas por ser apresentada como positiva e consolidada. Muitos participantes se referem à marca da instituição como tradicional e histórica, referindo-se a uma espécie de selo de qualidade.

Entrei aqui pelo nome, pela história e pela credibilidade. (C, estudante da Escola 3).

Escolhi essa instituição pelo reconhecimento. Qualquer curso aqui é reconhecido. (C, estudante da Escola 1).

Pressupondo o forte papel das expectativas prévias na avaliação de um serviço, as associações relacionadas a uma marca podem ser um fator de desempate na escolha de um serviço entre concorrentes. Se esses estudantes escolheram a instituição em questão para estudar, esperam mais dela do que de outras instituições.

A confiabilidade se fortalece com as surpresas ou perde valor com as falhas percebidas como graves durante o período de tempo que o estudante passa no curso, conforme sugerem Kim e Boo (2011). No caso dessa instituição, a imagem positiva da marca prevaleceu, uma vez que, conforme relato dos estudantes, as expectativas parecem ser atendidas e até superadas.

4.6 AVALIAÇÕES NEGATIVAS: ESTRUTURA HUMANA E FÍSICA

A categoria sobre estrutura como um ponto negativo do serviço se apresenta com queixas mais contextuais, restritas à realidade de cada escola. Essa categoria, portanto, é menos homogênea, não se aplicando a toda a amostra e sujeita a peculiaridades. A estrutura humana figurou como a crítica mais forte da Escola 3, já a estrutura física foi uma crítica mais transversal às três escolas.

Nessa temática, incluíram-se destacadamente referências ao preparo insuficiente de funcionários das secretarias e portarias, à falta de rigor na seleção e avaliação de professores, à falta de compromisso de alguns professores, à ausência de coordenação para o curso noturno, à rigidez para uso do uniforme e cobrança de horário e ao excesso de burocracia para utilidades cotidianas dos estudantes, como pedidos de declaração para passe estudantil de desconto em transporte público.

(Sinto-me) muitas vezes lesada, porque, se preciso de um documento na secretaria, leva um ou dois dias pra resolver e tenho que ficar cobrando, sendo que, dependendo da situação, deveria abrir exceções. (D, estudante da Escola 3).

A estudante D apresenta sua indignação por não compreender como um simples documento de rotina escolar demora tanto tempo para ficar pronto. Ela acredita que deveria haver maior flexibilização do serviço, atendendo melhor às demandas dos estudantes. Essa expectativa é conveniente a uma relação de serviço, que permite a negociação entre consumidor e funcionário. O sentimento de frustração, possivelmente, advém de um processo de atribuição interna, em que a estudante identifica a má vontade do pessoal da secretaria como causa da demora na entrega dos documentos escolares. A estudante D mostra sua insatisfação com a maneira como sua demanda escolar é tratada, e parece se sentir injustiçada por isso, reforçando a importância de verificar a percepção de justiça distributiva que o consumidor tem do serviço (TYLER, 2000).

[...] Falta um pouco de ética por parte de alguns funcionários, sendo assim, tendo treinamento ético seria mais fácil o meio de convivência. (E, estudante da Escola 3).

A queixa de falhas éticas de alguns funcionários e consequente sugestão de treinamento possivelmente se baseou no pressuposto de que o comportamento inadequado dos funcionários não se deve a sua personalidade ou outras características disposicionais, mas à falha da instituição, que não preparou adequadamente seus funcionários para o atendimento dos estudantes. A estudante E, juntamente com outros colegas, tende a generalizar o erro para todo o serviço, reforçando a observação feita por Porath *et al.* (2010). Na visão dos participantes desta pesquisa, o funcionário não deve sustentar um conflito desnecessário com os estudantes, pois isso reflete falta de treinamento.

No caso dos vigias e do pessoal de serviços gerais, os funcionários estão vinculados a empresas prestadoras de serviço, não garantindo a existência de um treinamento efetivo, voltado ao ambiente escolar e à abordagem dos usuários desse serviço. Esses profissionais geralmente recebem apenas um treinamento genérico sobre vigilância, lacuna que se reflete na maneira como os estudantes se sentem desrespeitados ao entrar na escola. Nesse caso, conforme a caracterização proposta por Gutek (1999), os estudantes tendem a constituir muito mais um encontro de serviço do que propriamente uma relação de serviço.

Segundo Weiner (2006), quando o avaliador utiliza um processo atribucional de causa interna (a instituição é que deveria treinar a competência ética dos funcionários), ele observa a causa da falha no serviço como estável (o comportamento dos funcionários é frequentemente antiético) e controlável (o funcionário poderia se comportar de uma maneira mais adequada), suas emoções e reações tendem a ser de retaliação do serviço. No caso de estudantes de um curso de EPT, o comportamento de retaliação se reflete em faltas, atrasos e propaganda boca a boca negativa, que prejudicam inclusive a imagem da instituição.

A estrutura física diz respeito a reclamações quanto ao serviço de cantina (preços altos e pouca higiene), à manutenção de banheiros (falta de sabão) e de salas (temperatura, limpeza e manutenção de maquinários).

Uma vez esqueci um papel de bala em cima da mesa e alguns dias depois o papel ainda estava lá. (D, estudante da Escola 1).

A cantina que é o ruim daqui. Poderia melhorar a cantina, nada mais, pois a escola é boa. (A escola deveria) procurar e pesquisar novas empresas para a lanchonete daqui. Poderia acontecer uma reunião com o dono da lanchonete e os representantes de turma. (E, estudante da Escola 2).

Nota-se, nas falas dos estudantes, que eles relatam situações pontuais para criticar o serviço. Tampouco essas críticas se referem a todas as escolas. Por exemplo, todos os estudantes da Escola 2, sem exceção, reclamaram da cantina. Mesmo sabendo que o dono da cantina está apenas prestando serviços, os estudantes entendem que a escola deve tomar uma decisão em relação a ela. Os estudantes das escolas 1 e 3 também pontuaram algumas situações de falta de manutenção da limpeza, mas nada que seja notado como uma rotina do serviço.

Ainda na fala do estudante E, da Escola 2, ele sugere a realização de uma reunião com o dono da cantina para os estudantes reclamarem de seu serviço. Segundo De Cremer e Van Hiel (2010), essa solicitação representa a necessidade do consumidor ter voz, efetivamente. Claro que os estudantes esperam melhorias com essa reunião, mas o simples fato de sua opinião ser valorizada já os deixa menos inquietos com a situação relatada devido à percepção de que alguém está preocupado com sua demanda.

O sentimento de frustração, frequentemente mencionado por alguns estudantes, aparece como fruto de expectativas com o serviço, principalmente quando ele é pago:

Dos serviços diversos, 65% do que compramos são fornecidos. Dos sentimentos, um pouco de tristeza, pois sonhos foram frustrados, um investimento que para muitos pesa no orçamento é visto como um mau negócio. (F, estudante da Escola 3).

Conforme encontraram Thøgersen *et al.* (2009), o valor de um produto (ou serviço) é um importante fator que influencia na decisão de reclamar. Se o valor é considerado alto e, portanto, o defeito reflete um maior prejuízo, o consumidor se sente mais lesado e propenso a reaver seus direitos. Nota-se, também, a importância do sentimento relatado pelo estudante F na sua avaliação do serviço. Conforme o modelo descrito por Weiner (2006), quando o estudante atribui a causa da falha do serviço à má vontade dos funcionários ou a um estilo gerencial descuidado, ele tende a sentir emoções negativas e cria uma atitude negativa frente ao serviço, avaliando-o inclusive como um “mau negócio”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das avaliações feitas por esses estudantes, emerge a questão de como eles discutiram mais os aspectos positivos que os negativos do serviço educacional recebido. Mesmo quando tinham uma crítica a fazer, eles reconheciam, na mesma fala, como a instituição é de qualidade e apreciavam a oportunidade de fazer um curso bem conceituado. Esse fenômeno possivelmente reflete uma tentativa de minimizar os efeitos da dissonância, por estar criticando um curso que frequentavam e continuariam frequentando (FESTINGER, 1975). É evidente que os elogios à estrutura e à organização da instituição procedem, mas, numa discussão grupal, as pessoas tendem a manter suas atitudes alinhadas ao seu comportamento.

Parte dessa constatação a necessidade de elaborar uma agenda de pesquisa que avalie a satisfação e o processo atribucional de consumidores de EPT combinando diferentes métodos de pesquisa (VITALE *et al.*, 2008). A utilização de grupos focais facilitou o estabelecimento de um ambiente favorável à discussão em grupo, mas aquilo que os consumidores dizem pode exatamente ir de encontro ao que eles efetivamente fazem. Faz-se necessário valer-se de diferentes estratégias de

coleta de dados (observação, entrevista e experimentação) e de premissas também distintas para abordar o mesmo tema, ampliando a possibilidade de compreensão de um fenômeno.

Igualmente importante é fundamentar a investigação empírica num modelo teórico robusto que permita propor aplicações práticas a partir dos resultados de pesquisa. O modelo motivacional proposto por Weiner (2006) oferece um raciocínio intuitivo, que reconhece o peso das emoções nas atitudes e comportamentos do consumidor, papel que parece ter sido negligenciado pelos modelos teóricos eminentemente cognitivistas (FISHBEIN; AJZEN, 1975; FISKE; TAYLOR, 1993). Portanto, uma agenda de pesquisa que utilize diferentes métodos complementares, aplicando a teoria de Weiner (2006), parece ser promissora para investigar reações de consumidores quando estão buscando explicar o funcionamento de um serviço.

Quando percebem que há uma preocupação gerencial com as dificuldades do cotidiano escolar, os consumidores tendem a se sentir mais valorizados e reagem mais positivamente ao serviço. Conclui-se, assim, pela necessidade de levantar motivos não tradicionalmente investigados em educação para explicar as altas taxas de evasão escolar, principalmente no público que frequenta EPT (IBGE, 2009). Oferecer oportunidades para os estudantes avaliarem o serviço contratado pode configurar como uma ação estratégica de identificação de melhorias do serviço para atrair mais os estudantes e mantê-los engajados em seus cursos.

REFERÊNCIAS

- ALFINITO, S. A educação superior no Brasil percebida por não-estudantes e estudantes de primeira geração. **Tempo Brasileiro**, v. 178, p. 65-86, 2009.
- ARNON, S.; REICHEL, N. Closed and open-ended question tools in a telephone survey about 'the good teacher': An example of a mixed method study. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 3, n. 2, p. 172-196, 2009.
- ASCH, S. E. **Psicologia social**. São Paulo: Ed. Nacional, 1960.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORGES, L. O.; PINHEIRO, J. Q. Estratégias de coleta de dados com trabalhadores de baixa escolaridade. **Estudos de Psicologia**, v. 7, p. 53-63, 2002.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 196/1996**: Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.
- CARNEIRO, M. G. C. Os (des)caminhos dos cursos técnicos no Brasil. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online)**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2017. Disponível em:

<https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/16/64>. Acesso em: 11 ago. 2020.

CIAVATTA, M.; RUMMERT, S. M. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, 2010.

DE CREMER, D.; VAN HIEL, A. 'Becoming angry when another is treated fairly': On understanding when own and other's treatment influences negative reactions. **British Journal of Management**, v. 21, p. 280-298, 2010.

FÁVERO, M. H.; ABRÃO, L. G. M. "Malhando o gênero": O grupo focal e os atos da fala na interação de adolescentes com a telenovela. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, p. 175-182, 2006.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P.; SILVA JÚNIOR, J. R. Escola e fábrica: Vozes de trabalhadores em uma indústria de ponta. **Cadernos de Pesquisa**, v. 118, p. 155-188, 2003.

FESTINGER, L. **Teoria da dissonância cognitiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FISHBEIN, M.; AJZEN, I. **Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1975.

FISKE, S. T.; TAYLOR, S. E. **Social cognition: From brains to culture**. Nova York: McGraw-Hill, 1993.

FREITAS, J. D.; REIS, S. B. Ensino de ciências e formação profissional em saúde de nível médio: Representações sociais e visões de ciência. **Ciência & Educação**, v. 17, n. 3, p. 693-704, 2011.

GARCIA, N. M. D.; LIMA FILHO, D. L. Politecnia ou educação tecnológica: Desafios ao Ensino Médio e à Educação Profissional. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu, MG. **Anais [...]**. Trabalhos apresentados. Rio de Janeiro: ANPED, 2004.

GOMES, C. A.; CARNIELLI, B. L. Expansão do ensino médio: Temores sobre a educação de jovens e adultos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 119, p. 47-69, 2003.

GONDIM, S. M. G. Perfil profissional e mercado de trabalho: Relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 7, n. 2, p. 299-309, 2002.

GÜNTHER, H. **Como elaborar um questionário**. Brasília: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003. (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, v. 1).

GÜNTHER, H.; BRITO, S. M. O.; SILVA, M. S. M. M. Relação entrevistador – entrevistado. Um exemplo de técnica de entrevista com grupos marginalizados: Meninos na rua. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 4, n. 1/2, p. 12-23, 1989.

GUTEK, B. A. The social psychology of service interactions. **Journal of Social Issues**, v. 55, n. 3, p. 630-617, 1999.

HOGARTH, J. M.; ENGLISH, M.; SHARMA, M. Consumer complaints and third parties: Determinants of consumer satisfaction with complaint resolution efforts. **Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior**, v. 14, p. 74-87, 2001.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**. 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.

IBGE. **IBGE divulga perfil da educação e alfabetização de jovens e adultos e da educação profissional no país**. 2009. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/13655-asi-ibge-divulga-perfil-da-educacao-e-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-e-da-educacao-profissional-no-pais>. Acesso em: 13 ago. 2020.

IGLESIAS, F.; ALFINITO, S. A abordagem multi-metodológica em comportamento do consumidor: Dois programas de pesquisa na oferta de serviços. **Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 6, n. 1, p. 138-165, 2006.

KIM, J.; BOO, S. Influencing factors on customer's intention to complain in a franchise restaurant. **Journal of Hospitality Marketing & Management**, v. 20, n. 2, p. 217-237, 2011.

MARTINS-SALANDIN, M. E.; GARNICA, A. V. M. Escolas técnicas agrícolas: Um estudo sobre ensino de matemática e formação de professores. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 1, p. 235-258, 2010.

MORAES, C. S. V. Ações empresariais e formação profissional: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 82-100, 2000.

MUSIS, C. R.; CARVALHO, S. P. Representações sociais de professores acerca do estudante com deficiência: A prática educacional e o ideal do ajuste à normalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 110, p. 201-217, 2010.

NEVES, L. M. G. S.; IGLESIAS, F. O impacto de variáveis situacionais no comportamento de consumidores em filas de espera. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DE SERVIÇOS, 1, 2010, Brasília, DF. **Anais [...]**. Trabalho apresentado. Brasília: SBCS, 2010.

OLIVEIRA, R. **A teoria do capital humano e a educação profissional brasileira**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2004.

OLIVER, R. L. A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. **Journal of Marketing Research**, v. 17, p. 460-469, 1980.

PORATH, C.; MACINNIS, D.; FOLKES, V. Witnessing incivility among employees: Effects on consumer anger and negative inferences about companies. **Journal of Consumer Research**, v. 37, p. 292-303, 2010.

RAMOS, M. N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 401-422, 2002.

SHERIF, M. **The psychology of social norms**. Nova York: Harper, 1936.

TASHAKKORI, A.; TEDDLIE, C. (ed.). **Handbook of mixed methods in social and behavioral research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2003.

TYLER, T. R. Social justice: Outcome and procedure. **International Journal of Psychology**, v. 35, p. 117-125, 2000.

THØGERSEN, J.; JUHL, H. J.; POULSEN, C. S. Complaining: A function of attitude, personality, and situation. **Psychology & Marketing**, v. 26, n. 8, p. 760-777, 2009.

VITALE, D. C.; ARMENAKIS, A. A.; FEILD, H. S. Integrating qualitative and quantitative methods for organizational diagnosis: Possible priming effects? **Journal of Mixed Methods Research**, v. 2, n. 1, p. 87-105, 2008.

WEINER, B. **Social motivation, justice, and the moral emotions**: An attributional approach. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006.