



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO



**O PAPEL DA SATISFAÇÃO, CONFIANÇA E COMPROMETIMENTO NA FORMAÇÃO DE
INTENÇÃO DE COMPRA FUTURA ENTRE CLIENTES COM NÍVEIS DE EXPERIÊNCIA
DIFERENCIADOS.**

EVERSON MÜCKENBERGER

ORIENTADOR: PROF. DR. CARLOS ALBERTO VARGAS ROSSI

Porto Alegre, novembro de 2000



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO



**O PAPEL DA SATISFAÇÃO, CONFIANÇA E COMPROMETIMENTO NA FORMAÇÃO DE
INTENÇÃO DE COMPRA FUTURA ENTRE CLIENTES COM NÍVEIS DE EXPERIÊNCIA
DIFERENCIADOS.**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

EVERSON MÜCKENBERGER

ORIENTADOR: PROF. DR. CARLOS ALBERTO VARGAS ROSSI

Porto Alegre, novembro de 2000

*Aos meus pais, Herbert e Irene, exemplos de
dedicação e fontes profícuas de inspiração.*

AGRADECIMENTOS

- Ao Prof. Dr. Carlos Alberto Vargas Rossi, pela orientação tranqüila, objetiva, oportuna e eficaz.
- Ao Prof. Dr. Fernando Bins Luce, pela atenção dispensada durante todo o mestrado e durante este projeto em específico.
- À Profa. Dra. Maria Schuler pela acessibilidade, disponibilidade e conhecimentos compartilhados.
- Ao Prof. Dr. Luis Antônio Slongo, pelas oportunidades de crescimento e aprendizado que fazem a diferença no programa de mestrado do PPGA/UFRGS.
- Ao CEPA/UFRGS pelo apoio estrutural e financeiro concedido para a realização deste projeto.
- À Profa. Dra. Maria Beatriz Luce pelas preciosas orientações sobre o setor educacional do Rio Grande do Sul.
- Aos meus amigos, Artur Vecchi, Jordana Liberali, Luciana Hoppe e Sibila Kraft, pelas horas e horas e horas de discussões estimulantes e por tudo que aprendemos porque trabalhamos em conjunto.
- Ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA-UFRGS) e a todos os seus funcionários por terem proporcionado o ambiente e a estrutura necessários.
- Aos diretores das duas escolas, Profa. Mônica Bertoni e Prof. Eliseu Reis, por terem permitido a realização da pesquisa junto aos seus clientes.
- À CAPES pelo auxílio financeiro.
- Ao Marlinton e à Denise Lopes pela acolhida.
- A Deus, por ter dirigido os caminhos de todos nós, a fim de que nos encontrássemos para esse propósito.

RESUMO

O conceito de satisfação está intimamente relacionado ao Marketing. De especial interesse tem sido a verificação do impacto da satisfação na manutenção de clientes, tendo como pano de fundo a busca de relacionamentos. A partir de um estudo realizado por Garbarino & Johnson (1999: 70-87), onde foram averiguadas as relações existentes entre satisfação, confiança e comprometimento sobre as intenções de compra futura entre clientes de perfil transacional e relacional, os autores concluem que a satisfação não exerceria qualquer influência sobre intenções futuras de compra para clientes de perfil relacional. O presente estudo verifica a manutenção ou não desta conclusão em um ambiente diferente, aplicando os modelos desenvolvidos para clientes relacionais e transacionais de Garbarino & Johnson, respectivamente para clientes antigos e novos. Porém, testou-se um modelo alternativo para clientes relacionais, onde a ligação satisfação–intenção era intermediada pela confiança. Os resultados indicam que, nas empresas pesquisadas, um cliente antigo apresenta um comportamento muito semelhante ao cliente relacional e o cliente novo muito próximo ao cliente transacional. Quanto ao modelo alternativo, foi refutado. Entretanto, pode-se entrever que a satisfação entre clientes antigos pode não ser tão inexpressiva assim na geração de intenções futuras de compra.

ABSTRACT

The concept of satisfaction has been closely related to Marketing. Has been of special interest the verification of the impact of satisfaction to maintaining customers loyalty, taking as background the search for relationships. From a previous study conducted by Garbarino & Johnson (1999: 70-87), the existent relationships among satisfaction, trust and commitment over future intentions of purchasing on customers with a relational and transactional trends, were analyzed. The authors have concluded that satisfaction wouldn't have any influence on relational customers' future intentions of purchasing. The present study has verified the maintenance of this conclusion in a different setting, applying the models developed by Garbarino & Johnson for relational and transactional customers, for old and new customers respectively. So, an alternative model has been tested for relational customers, where the satisfaction-intention connection was intermediated by trustiness. The results have indicated that, in the researched companies, an old customer tends to behave very closely as a relational customer and the new customer is very alike the transactional one. Otherwise the alternative model has been rejected, though one can be suspicious that satisfaction for old customers may not be so inexpressive during the formation of future intentions of purchasing.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| LISTA DE FIGURAS..... | i |
| LISTA DE GRÁFICOS..... | ii |
| LISTA DE TABELAS..... | iii |
| 1. INTRODUÇÃO..... | 01 |
| 2. JUSTIFICATIVA E DELIMITAÇÃO DO TEMA..... | 03 |
| 3. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA | 08 |
| 4. OBJETIVOS..... | 13 |
| 4.1 OBJETIVO GERAL..... | 13 |
| 4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 13 |
| 5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 14 |
| 5.1 O QUE É SATISFAÇÃO?..... | 14 |
| 5.2 A SATISFAÇÃO E SEUS MECANISMOS..... | 17 |
| 5.3 A SATISFAÇÃO E OS SEUS RESULTADOS..... | 23 |
| 5.4 A SATISFAÇÃO E A INTENÇÃO..... | 25 |
| 5.5 A SATISFAÇÃO E A APRENDIZAGEM..... | 27 |
| 5.6 A SATISFAÇÃO E O RELACIONAMENTO..... | 30 |
| 5.6.1 Confiança..... | 30 |
| 5.6.2 Comprometimento..... | 32 |
| 5.6.3 Outros Aspectos Determinantes na Formação e na Manutenção de Relacionamentos..... | 35 |
| 6. MODELO PROPOSTO..... | 39 |
| 7. CONTEXTO SETORIAL..... | 41 |
| 8. MÉTODO..... | 45 |
| 8.1 PÚBLICO ALVO DA PESQUISA..... | 45 |

| | |
|---|-----|
| 8.2 ETAPA EXPLORATÓRIA..... | 49 |
| 8.3 ETAPA CONCLUSIVA DESCRITIVA..... | 54 |
| 8.3.1 Plano Amostral..... | 56 |
| 8.3.2 Procedimentos de Coleta..... | 57 |
| 8.3.3 Procedimentos de Tratamento e Análise dos Dados..... | 59 |
| 8.3.3.1 Não-Respostas..... | 60 |
| 8.3.3.2 Características de Distribuição das Variáveis..... | 64 |
| 8.3.3.3 Matriz e Método de Estimação Utilizados..... | 65 |
| 8.3.3.4 Procedimentos Adotados para a Estimação dos Modelos..... | 69 |
| 8.4 SUBDIVISÃO DAS AMOSTRAS..... | 78 |
| 9. RESULTADOS..... | 81 |
| 9.1 RESULTADOS DA ETAPA EXPLORATÓRIA..... | 81 |
| 9.1.1 Escola T..... | 81 |
| 9.1.1.1 Imagem da escola entre os clientes atuais..... | 81 |
| 9.1.1.2 Imagem da escola entre pais que não têm filhos na escola..... | 82 |
| 9.1.1.3 Satisfação..... | 84 |
| 9.1.1.4 Confiança..... | 86 |
| 9.1.1.5 Comprometimento..... | 88 |
| 9.1.2 Escola D..... | 89 |
| 9.1.2.1 Imagem da escola entre os clientes atuais..... | 89 |
| 9.1.2.2 Imagem da escola entre pais que não têm filhos na escola..... | 89 |
| 9.1.2.3 Satisfação..... | 91 |
| 9.1.2.4 Confiança..... | 95 |
| 9.1.2.5 Comprometimento..... | 96 |
| 9.2 RESULTADOS DA ETAPA CONCLUSIVA DESCRITIVA..... | 98 |
| 9.2.1 Perfil da Amostra..... | 98 |
| 9.2.2 Desenvolvimento dos Constructos Teóricos..... | 105 |
| 9.2.2.1 Clientes Novos Escola T..... | 106 |

| | |
|--|-----|
| 9.2.2.2 Clientes Novos Escola D..... | 113 |
| 9.2.2.3 Clientes Antigos Escola T..... | 121 |
| 9.2.2.4 Clientes Antigos Escola D..... | 129 |
| 9.2.3 Desenvolvimento dos Modelos Estruturais..... | 138 |
| 9.2.3.1 Clientes Novos Escola T..... | 138 |
| 9.2.3.2 Clientes Novos Escola D..... | 140 |
| 9.2.3.3 Clientes Antigos Escola T..... | 143 |
| 9.2.3.4 Clientes Antigos Escola D..... | 148 |
| 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 154 |
| 10.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS..... | 154 |
| 10.2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS..... | 155 |
| 10.3 CONSIDERAÇÕES GERENCIAIS..... | 159 |
| 10.4 LIMITAÇÕES..... | 160 |
| 10.5 SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS..... | 161 |
| 11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 164 |
| 12. ANEXOS..... | 170 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| 1. Modelo da Satisfação Geral como Mediadora..... | 10 |
| 2. Modelo da Confiança e Comprometimento com Mediadores..... | 11 |
| 3. Modelo Completo da Desconfirmação da Expectativa com Performance..... | 18 |
| 4. Matriz de Valências da Desconfirmação..... | 19 |
| 5. Modelo Conceitual do Processo de Formação da Satisfação..... | 21 |
| 6. Relação Satisfação-Intenção..... | 27 |
| 7. Modelo de Aprendizado Pós-Compra do Consumidor..... | 29 |
| 8. Modelo de Clientes Transacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Novos da Escola T..... | 139 |
| 9. Modelo Alternativo para Clientes Novos da Escola T..... | 139 |
| 10. Modelo de Clientes Transacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Novos da Escola D..... | 142 |
| 11. Modelo Alternativo para Clientes Novos da Escola D..... | 142 |
| 12. Modelo de Clientes Relacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Antigos da Escola T..... | 145 |
| 13. Modelo Alternativo para Clientes Antigos da Escola T..... | 145 |
| 14. Modelo de Clientes Relacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Antigos da Escola D..... | 148 |
| 15. Modelo Alternativo para Clientes Antigos da Escola D..... | 149 |

LISTA DE GRÁFICOS

1. Evolução no Número de Matrículas no Ensino Fundamental por Dependência Administrativa em Porto Alegre de 1996 a 1999..... 43
2. Comparação das Correlações entre Variáveis com e sem Substituição dos *Missings* por Médias..... 63

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| 1. Distribuição das Entrevistas de Profundidade Realizadas por Escola e por Tipo de Cliente..... | 53 |
| 2. Plano Amostral..... | 57 |
| 3. Constituição da Amostra por Tipo de Cliente e por Escola..... | 59 |
| 4. Constituição da Amostra após Tratamento de Não-Respostas por Tipo de Cliente e por Escola..... | 64 |
| 5. Faixas de Renda Domiciliar Mensal por Escola..... | 99 |
| 6. Nível de Instrução da Mãe por Escola..... | 100 |
| 7. Nível de Instrução do Pai por Escola..... | 100 |
| 8. Experiência com Outra Escola antes da atual..... | 101 |
| 9. Tipo da Outra Escola..... | 101 |
| 10. Nível de Envolvimento..... | 102 |
| 11. Tempo de Contato com a Escola em Anos..... | 102 |
| 12. Índices Médios de Satisfação..... | 104 |
| 13. Índices Médios de Satisfação Comparativa..... | 105 |
| 14. Constituição do Fator 1 – Confiança..... | 106 |
| 15. Constituição do Fator 2 – Comprometimento..... | 107 |
| 16. Constituição do Fator 3 – Atendimento..... | 107 |
| 17. Constituição do Fator 4 – Metodologia..... | 107 |
| 18. Constituição do Fator 5 – Satisfação..... | 108 |
| 19. Constituição do Fator 6 – Disciplina..... | 108 |
| 20. Constituição do Constructo Teórico Satisfação..... | 110 |
| 21. Constituição do Constructo Teórico Confiança..... | 110 |
| 22. Constituição do Constructo Teórico Intenção..... | 111 |

| | |
|--|-----|
| 23. Constituição do Constructo Teórico Atendimento..... | 111 |
| 24. Comparativo dos Índices de Ajuste do Constructo de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Constructos para Clientes Novos da Escola T..... | 112 |
| 25. Constituição do Fator 1 – Satisfação..... | 113 |
| 26. Constituição do Fator 2 – Atendimento..... | 114 |
| 27. Constituição do Fator 3 – Infra-Estrutura..... | 114 |
| 28. Constituição do Fator 4 – Confiança..... | 115 |
| 29. Constituição do Fator 5 – Comprometimento..... | 115 |
| 30. Constituição do Fator 6 – Segurança..... | 116 |
| 31. Constituição do Constructo Teórico Satisfação..... | 118 |
| 32. Constituição do Constructo Teórico Confiança..... | 119 |
| 33. Constituição do Constructo Teórico Intenção..... | 119 |
| 34. Constituição do Constructo Teórico Atendimento..... | 119 |
| 35. Constituição do Constructo Teórico Infra-Estrutura..... | 120 |
| 36. Comparativo dos Índices de Ajuste do Constructos de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Constructos para Clientes Novos da Escola D..... | 120 |
| 37. Constituição do Fator 1 – Confiança..... | 122 |
| 38. Constituição do Fator 2 – Comunicação..... | 122 |
| 39. Constituição do Fator 3 – Atendimento..... | 123 |
| 40. Constituição do Fator 4 – Infra-Estrutura..... | 123 |
| 41. Constituição do Fator 5 – Satisfação..... | 124 |
| 42. Constituição do Fator 6 – Comprometimento..... | 124 |
| 43. Constituição do Constructo Teórico Satisfação..... | 126 |

| | |
|---|-----|
| 44. Constituição do Constructo Teórico Confiança..... | 126 |
| 45. Constituição do Constructo Teórico Comprometimento..... | 127 |
| 46. Constituição do Constructo Teórico Intenção..... | 127 |
| 47. Constituição do Constructo Teórico Atendimento..... | 127 |
| 48. Constituição do Constructo Teórico Comunicação..... | 128 |
| 49. Constituição do Constructo Teórico Infra-Estrutura..... | 128 |
| 50. Comparativo dos Índices de Ajuste dos Constructos Teóricos de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Constructos Teóricos para Clientes Antigos da Escola T..... | 129 |
| 51. Constituição do Fator 1 – Resolução de Problemas..... | 130 |
| 52. Constituição do Fator 2 – Atendimento..... | 130 |
| 53. Constituição do Fator 3 – Satisfação..... | 131 |
| 54. Constituição do Fator 4 – Metodologia..... | 131 |
| 55. Constituição do Fator 5 – Comprometimento..... | 132 |
| 56. Constituição do Fator 6 – Confiança..... | 132 |
| 57. Constituição do Constructo Teórico Satisfação..... | 134 |
| 58. Constituição do Constructo Teórico Confiança..... | 135 |
| 59. Constituição do Constructo Teórico Comprometimento..... | 135 |
| 60. Constituição do Constructo Teórico Intenção..... | 135 |
| 61. Constituição do Constructo Teórico Resolução de Problemas..... | 136 |
| 62. Constituição do Constructo Teórico Atendimento..... | 136 |
| 63. Constituição do Constructo Teórico Metodologia..... | 136 |
| 64. Comparativo dos Índices de Ajustes do Constructos de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Constructos para Clientes Antigos da Escola D..... | 137 |

| | |
|--|-----|
| 65. Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Modelos para Clientes Novos da Escola T..... | 140 |
| 66. Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Modelos para Clientes Novos da Escola D..... | 143 |
| 67. Comparativo das Estimativas do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais Aplicado aos Clientes Antigos da Escola T com as Estimativas do Modelo Alternativo para Clientes Antigos da Escola T..... | 146 |
| 68. Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Modelos para Clientes Antigos da Escola T..... | 147 |
| 69. Comparativo das Estimativas do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais Aplicado aos Clientes Antigos da Escola D com as Estimativas do Modelo Alternativo para Clientes Antigos da Escola D..... | 150 |
| 70. Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Modelos para Clientes Antigos da Escola D..... | 151 |
| 71. Apreciação Geral das Hipóteses e Modelos para Clientes Novos..... | 152 |
| 72. Apreciação Geral das Hipóteses e Modelos para Clientes Antigos..... | 152 |

1. INTRODUÇÃO

A satisfação de clientes tem sido a meta de muitas empresas. Sua importância e relevância podem ser percebidas na relação simbiótica com o Marketing, sob qualquer um de seus principais preceitos.

Mais recentemente tem sido apresentada a idéia de construir e manter relacionamentos duradouros com os clientes, ao invés de procurar apenas conquistá-los. Tanto a satisfação, quanto o relacionamento têm merecido contínua atenção por parte de pesquisadores e profissionais de Marketing, contribuindo para uma compreensão cada vez mais completa de seus mecanismos formadores, bem como de seus resultados; entretanto, a satisfação e o relacionamento têm mais em comum do que a relevância propriamente dita. Muito do que se pesquisa sobre a satisfação gira em torno da intuição de que a satisfação gera ou alimenta intenções de compra futura, que levam à lealdade que, por sua vez, pode ser caracterizada como uma forma de relacionamento, resultando em performance empresarial superior. Sendo assim, na verdade, assume-se que o relacionamento, alimentado pela confiança e comprometimento, tem suas origens na satisfação. Toda essa cadeia de eventos, que culmina no relacionamento, depende muito da ligação efetiva entre satisfação e intenções futuras, tornando a questão motivo de investigação.

Alguns estudos recentes, atribuindo à satisfação um caráter dinâmico ocasionado pela aprendizagem acumulada por meio de experiências, têm encontrado evidências que comprovam essa relação tão vital. Por outro lado, também tem-se defendido que cada experiência de consumo constrói o relacionamento, na medida que confiança e comprometimento geram-se a cada encontro. Quando se coloca as duas constatações lado a lado, observa-se que tanto a satisfação quanto o relacionamento são modificados e construídos por meio do aprendizado. Ora, considerando que este tipo de aprendizado exige

experiências acumuladas no decorrer do tempo, deduz-se que clientes antigos, ou com mais experiência teriam maior propensão a manterem um contato de caráter mais relacional com as empresas.

Garbarino & Johnson (1999: 70-87), em estudo recente, avaliam as ligações existentes entre satisfação, comprometimento, confiança e intenções, tendo como critério o grau de relacionamento existente entre clientes e empresa. Os resultados alcançados, especialmente sobre a relação satisfação-intenções, são intrigantes. Desse modo, tomando o trabalho de Garbarino & Johnson como referência e ponto de partida, este estudo verifica se os resultados encontrados se mantêm, utilizando-se como critério, ao invés do grau de relacionamento, o tempo de contato que os clientes têm com uma empresa.

2. JUSTIFICATIVA E DELIMITAÇÃO DO TEMA

*“Marketing é um processo social e gerencial pelo qual indivíduos e grupos obtêm o que **necessitam e desejam** através da criação, oferta e troca de produtos de **valor com outros**”.*

(Kotler, 1996: 25 – grifos acrescentados)

Quando se avalia uma das mais simples e sucintas e, talvez por isso mesmo, uma das mais conhecidas definições de Marketing existentes, o conceito de satisfação, bem como o seu papel vital e central no Marketing, podem ser perfeitamente identificados. A definição sugere que a criação, oferta e troca de produtos ocorrerá na medida que produtos e serviços sejam considerados de valor pelos consumidores. E é exatamente a partir da idéia de valor, associada a desejos e necessidades que surge a satisfação. Sheth (1999: 58) define valor como “o potencial que um produto tem de **satisfazer** as necessidades e desejos dos consumidores”(grifo acrescentado). Isso significa dizer que um consumidor só irá efetuar uma transação se, por um motivo ou por outro, achar que o produto/serviço ofertado irá satisfazer algum de seus desejos ou necessidades.

A simples inclusão dos conceitos “necessidade” e “desejo” na definição de Marketing, implica satisfação, pois “(N)ecessidade humana é um estado de privação de alguma **satisfação** básica” e “(D)esejos são carências por **satisfações** específicas para atender a estas necessidades mais profundas” (Kotler, 1996: 25 - grifos acrescentados). O que se destaca é que, sejam necessidades, sejam desejos, ambos impulsionam o consumidor para a busca da satisfação, cabendo às organizações e ao Marketing, em específico, oferecer às pessoas opções que possam satisfazer tais necessidades e desejos previamente identificados.

Gerencialmente, a satisfação se faz presente na Administração de Marketing definida como “(...) o gerenciamento de processos de inovação e imitação que as empresas usam

para identificar e **satisfazer** clientes, ao mesmo tempo em que atingem maior eficiência em custos que seus concorrentes” (Dickson, 1997: 5 – grifo acrescentado). A questão da satisfação se mantém central, mesmo diante da competição. Aliás, é mediante a contínua satisfação das necessidades e desejos de seus clientes, de maneira mais eficiente e mais eficaz que a concorrência, que uma empresa passa a desfrutar de uma posição competitiva vantajosa. Sendo assim, a satisfação, ou pelo menos a sua busca constante, apresenta-se como um mecanismo central, pois é tendo-o como alvo, aliado à busca de eficiência em custos, que a inovação e a imitação, forças dinamizadoras da racionalidade competitiva do mercado, têm a sua gênese.

Day & Wensley (1988: 4), não por acaso, indicam satisfação e lealdade como um dos resultados retroalimentadores de uma posição competitiva vantajosa. Os autores defendem que as habilidades e recursos de uma empresa podem gerar duas posições de vantagem competitiva: custos relativos inferiores ou valor superior para o consumidor. Esse valor superior, por sua vez, seria alcançado mediante diferenciação, percebida pelo consumidor como superioridade na performance de atributos considerados importantes, que incluiriam mais do que simplesmente atributos concretos do produto/serviço. Com tal visão ampliada de diferenciação, podem-se incluir o relacionamento e suas graduações como uma das formas de se agregar valor a um produto/serviço ofertado.

Cabe aqui algum esclarecimento sobre o valor do relacionamento para o consumidor. De acordo com Sheth & Parvatiyar (1995: 255-271) esse valor estaria na possibilidade de reduzir as opções de compra do próprio consumidor. Parece contraditório, a princípio; afinal, a grande diversificação de ofertas não existe com o propósito de atender às diferentes necessidades dos consumidores? Sem dúvida que sim. Porém, apesar de óbvio, um aspecto que jamais se deve perder de vista quando se estuda o comportamento do consumidor é que o objeto de estudo, o consumidor, é um ser humano, com limitações e contradições, aparentes ou reais.

Em relação aos limites humanos, Peter & Olson (1999:48) destacam que a capacidade cognitiva do ser humano em processar conhecimentos e informações num mesmo momento é limitada. Daí surge a psicologia da simplificação que, segundo Sheth (1999: 316), consiste no uso da experiência acumulada do consumidor para simplificar o processo de decisão, evitando a busca adicional de informações bem como o seu processamento. "A tendência natural do consumidor é ao hábito, à rotinização, à simplificação, à inércia. (...) A redução de opções será a estratégia básica dos consumidores no mercado do século 21, que estará repleto de opções."

Essa tendência à simplificação encontra-se na base dos motivos de ordem pessoal indicados por Sheth & Parvatiyar, que levariam um consumidor a valorizar o relacionamento com uma empresa. Porém os autores destacam ainda a existência de motivos sociológicos, impulsionados pela família ou por outros grupos de referência social do consumidor, e finalmente motivos institucionais influenciados por questões governamentais, religiosas, trabalhistas ou de Marketing.

Conclui-se então que o consumidor quer sim as mais diversas opções disponíveis no mercado, mas, geralmente, não tem interesse em que a escolha entre as diversas opções disponíveis seja necessariamente complexa. Dessa forma, quando uma das opções do mercado, além de satisfazer suas necessidades e/ou desejos, de alguma forma faz com que sinta que tomou a decisão certa, o que também é uma necessidade que pode ser satisfeita através de confiança e comprometimento, os dois principais componentes de um relacionamento (Morgan & Hunt, 1994: 20-38), a psicologia da simplificação entra em cena, tornando o relacionamento uma opção interessante. É importante destacar, mais uma vez, que a simplificação ocorre tendo como *input* a experiência acumulada do consumidor. Portanto, quando se considera a experiência acumulada, subentende-se a necessidade de tempo para que essa experiência se acumule o suficiente e o consumidor simplifique o seu

processo de decisão com segurança. Entretanto, uma vez simplificado, um determinado processo de decisão, não implica simplificação permanente. Se por algum motivo o consumidor passar a sentir que o relacionamento não lhe é mais interessante, ele sabe que tem as mais diversas opções disponíveis no mercado à sua espera. Por isso, quando se fala em Marketing de Relacionamento como uma vantagem competitiva e, de maneira mais ampla, em Marketing Estratégico, deve-se lembrar que o objetivo buscado na formulação de estratégias é a construção de competências únicas e duradouras, para mercados-alvo que as valorizem, propiciando uma vantagem competitiva sustentável (Urban & Star, 1991: 3-10).

Ora, quando se adota uma visão mais estratégica, o Marketing de Relacionamento, com seu foco direcionado para a manutenção de clientes a longo prazo, através da construção de confiança e comprometimento, mostra-se como uma opção bastante adequada para a consecução de tais objetivos. Ou seja, mais do que a conquista de clientes, a sua manutenção passa ser a grande meta.

O papel central da satisfação no Marketing, como se constatou até agora, é simbiótico e abrangente. Mais do que isso, quando compreendido como um dos elementos constituintes de um processo cíclico de construção e manutenção de relacionamentos, reveste-se de importância estratégica irrefutável. Mas, por que ter como alvo de estudo a formação das intenções? De acordo com Garbarino & Johnson (1999: 70-87) e Zeithaml, Berry & Parasuraman (1996: 31-46), a identificação dos mecanismos que mais influenciam as intenções de comportamentos futuros permitiriam também uma melhor caracterização do potencial de permanência e/ou abandono dos clientes em relação à empresa.

Outro aspecto que não pode ser esquecido é o fato de se propor a reaplicação adaptada de um estudo anteriormente realizado. Wells (1993: 489-503) afirma que a confiabilidade de um estudo é encontrada na sua reaplicação e na redução de eventuais

erros e limitações. Muito embora o estudo referencial de Garbarino & Johnson possua aspectos muito particulares (ex.: atributos específicos de teatros) que não são passíveis de generalizações e replicações exatas em outras realidades, o que se propõe aqui é verificar se, após as necessárias adaptações e redução de algumas das limitações originais, os resultados obtidos se mantêm em outro contexto. Em outras palavras, o que se pretende é testar os achados de Garbarino & Johnson, procurando preencher o que, segundo Wells, é uma lacuna na área de estudos do comportamento do consumidor, caracterizada por um número reduzido de reaplicações ou extensões de pesquisas já realizadas. Esse tipo de lacuna propiciaria a sobrevivência e manutenção de teorias não testadas além de inviabilizar a construção e fortificação de um corpo teórico robusto, válido e fidedigno.

3. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Considerando a ligação existente entre os conceitos apresentados, especialmente no que diz respeito à previsão de comportamentos, nota-se a necessidade de se conhecer melhor o comportamento do cliente, para que estratégias apropriadas possam ser desenvolvidas e implementadas, no sentido de promover comportamentos que beneficiem ambas as partes, proporcionando, de um lado, resultados superiores às empresas e, de outro, clientes bem mais satisfeitos. Dentre os comportamentos resultantes possíveis, a lealdade, caracterizada pela recompra acompanhada de uma atitude favorável em relação ao produto, serviço ou empresa, apresenta-se como um dos mais promissores e atraentes.

Torna-se, assim, relevante procurar saber como o cliente avalia o produto/serviço, que perspectiva temporal esse cliente adota, qual a sua experiência acumulada de consumo, que tipo de mudanças de comportamento são ocasionadas pelo acúmulo dessas experiências, qual o nível de relacionamento que possui com a empresa, produto ou serviço, além do impacto de outros fatores na formação de suas intenções de compra futura. Afinal, não faz nenhum sentido investir no aumento da satisfação através do incremento na performance de atributos normalmente valorizados por clientes que adotam uma perspectiva de longo prazo e, portanto, mais propensos a relacionamentos, quando se tem clientes que assumem uma postura de curto prazo e, conseqüentemente, de trocas discretas. Ou ainda, qual o propósito em promover melhorias que, para serem apreciadas, exigem algum tipo de *expertise* por parte dos clientes, e estes, apesar de terem uma perspectiva temporal mais longa, não possuem a experiência necessária para dar o devido valor a tais incrementos? Da mesma forma, qual o propósito em se focalizar invariavelmente esforços sobre um mesmo grupo de atributos para geração, manutenção e incremento da satisfação, quando os atributos valorizados tendem a se modificar à medida que o cliente, através da experiência, atualiza suas expectativas e passa a considerar-se satisfeito por outros

motivos? Ou ainda, o que dizer da empresa que busca incessantemente melhorar o nível de satisfação de seus clientes quando na realidade o relacionamento, expresso através da confiança e comprometimento, possui maior impacto na formação de suas intenções e lealdade? Enfim, todas essas questões conduzem à crença de que, dependendo do tipo de relacionamento que o cliente tem com a empresa, sendo o nível desse relacionamento bastante ligado à sua experiência acumulada, a intenção de comportamento futuro sofrerá influências diferenciadas.

Neste sentido, Garbarino & Johnson (1999:70-87), em pesquisa realizada junto a clientes de um teatro sem fins lucrativos, avaliam o impacto das avaliações pós-compra sobre a formação das intenções futuras. Tendo como critério diferenciador o tipo de relacionamento existente entre o cliente e o teatro, os clientes foram classificados em três grupos:

- compradores de ingressos - aqueles que apenas compram ingressos quando desejam assistir a algum espetáculo específico;
- mantenedores ocasionais – aqueles que de tempos em tempos associam-se ao teatro;
- mantenedores regulares – são os clientes que contribuem para a manutenção do teatro de maneira regular e contínua.

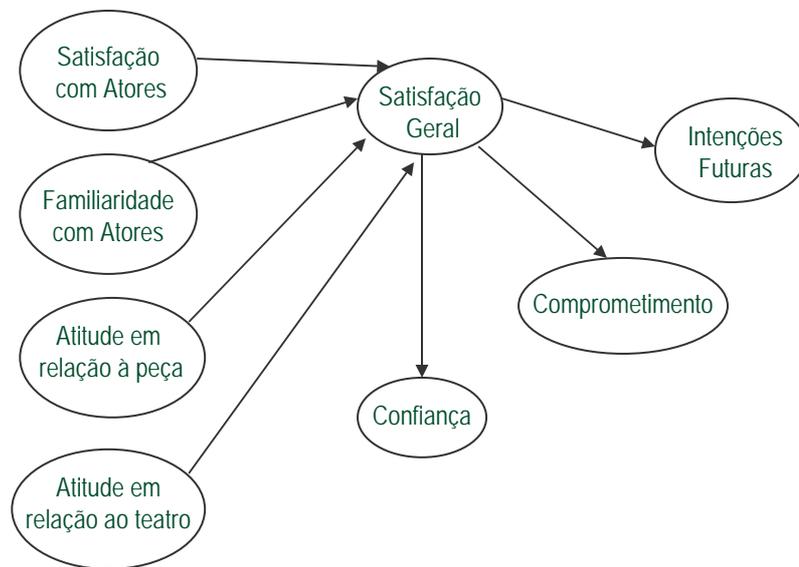
Os autores ressaltam o fato de que o teatro em questão não incentiva o fomento de relacionamentos com seus clientes, sendo o mesmo mais ocasionado pela iniciativa dos próprios clientes, do que como uma meta buscada e alcançada pela empresa.

Os tipos de avaliação pós-compra considerados foram a satisfação e atitudes em relação a atributos específicos, mensurada a partir de uma escala preexistente, a satisfação geral, a confiança e o comprometimento. Os resultados obtidos indicam que as intenções

futuras dos clientes transacionais são diretamente influenciadas pela satisfação geral (Figura 1), enquanto que nos clientes relacionais, o comprometimento e confiança, alimentados somente por atitudes e satisfação em relação aos atributos, geram intenção futura (Figura 2). Os autores concluem sugerindo que “(P)rogramas de marketing de relacionamento direcionados a clientes altamente relacionais deveriam se focalizar em manter e construir confiança e comprometimento, não satisfação.” Satisfação seria uma meta a ser buscada quando se deseja promover trocas discretas apenas.

Figura 1

Modelo da Satisfação Geral como Mediadora

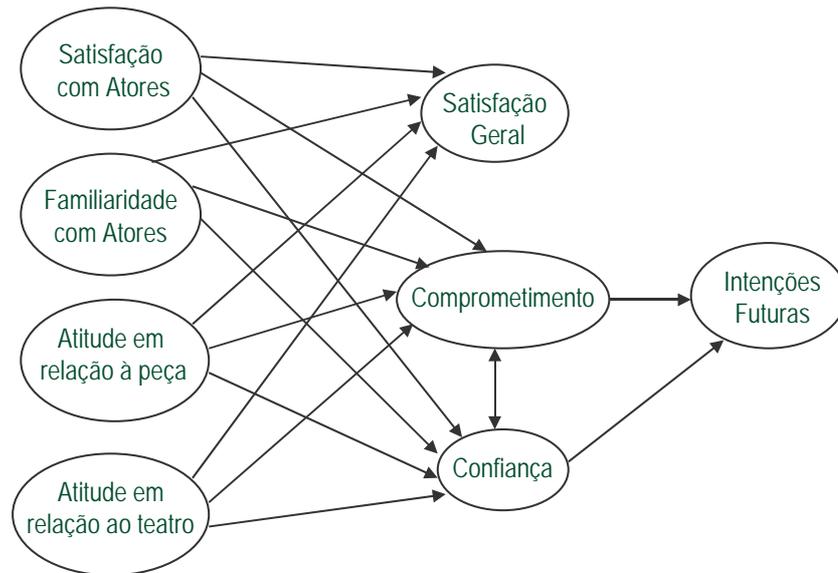


Fonte: Garbarino & Johnson - Journal of Marketing, 1999 Vol.63 (2): 75.

Entretanto, o estudo apresenta algumas limitações dignas de observação. A primeira delas deriva das características da amostra pesquisada, predominantemente mais velha, mais abastada e com melhor nível educacional que a média populacional. Além disso, não há indicação de que, na construção da escala de satisfação com atributos, tenham sido incluídos atributos diferenciados para cada grupo de clientes. Ou seja, um cliente altamente relacionado encontraria na escala os atributos que mais determinam o seu grau de satisfação genérico? A escala contemplaria quaisquer diferenças entre os grupos de clientes

Figura 2

Modelo da Confiança e do Comprometimento como Mediadores



Fonte: Garbarino & Johnson - Journal of Marketing, 1999 Vol.63 (2): 75.

causadas pelo aprendizado, acúmulo de experiências ou perspectivas temporais adotadas, conforme levam a concluir os estudos de Mittal, Kumar & Tsiros (1999: 88-101) e Mittal, Ross & Baldasare (1998: 33-47)? A questão que se propõe é: Será que a falta de uma ligação direta ou indireta entre satisfação geral e intenções futuras entre os clientes relacionais, não se deve ao fato de tal ligação ter sido avaliada tendo como antecedentes da satisfação genérica atributos de pouca relevância para clientes altamente relacionais?

Além disso, a conclusão de que satisfação não deveria se encontrar entre as principais metas a serem alcançadas mediante estratégias voltadas a clientes do tipo relacional, pode sugerir que tais clientes passam a considerar os benefícios proporcionados pelo produto/serviço como secundários. A confiança e o comprometimento, aspectos de caráter mais social e subjetivo, seriam os pontos principais na formação das intenções.

Sendo assim, ter-se-ia a impressão de que o relacionamento implicaria uma espécie de fuga da realidade, onde os clientes não dariam tanta importância a questões mais objetivas, tais como o produto ou o serviço em si, a concorrência, ou ainda aspectos financeiros. Contudo, poder-se-ia questionar tal suposição a partir do estudo realizado por Crosby & Stephens (1987: 404-411), onde foram encontradas evidências de que o relacionamento não substituiu a avaliação de aspectos objetivos do produto ou do serviço e os benefícios proporcionados pelo seu consumo.

Tendo em vista as considerações acima apresentadas e, em especial, o papel do aprendizado e das experiências acumuladas pelo consumidor, evidenciadas nos estudos de Mittal, Kumar & Tsiros (1999: 88-101) e Mittal, Ross & Baldassare (1998:33-47), o presente estudo se propôs a aplicar um modelo de pesquisa semelhante ao utilizado por Garbarino & Johnson, com o intuito de verificar as semelhanças e/ou diferenças entre clientes novos e antigos, tendo como pressuposto que os resultados a serem encontrados tenderão respectivamente a ser similares aos encontrados junto aos clientes transacionais e relacionais. Para tanto, escolheu-se o setor educacional privado de Porto Alegre, considerado um ambiente propício à adoção de uma perspectiva de longo prazo por parte dos clientes e onde fosse possível a utilização de uma amostra mais heterogênea e representativa da população em geral. Porém, a questão de maior relevância era averiguar se os resultados encontrados se manteriam, especialmente ao se gerar uma escala que contemplasse eventuais diferenças nos atributos que geram a satisfação geral entre clientes novos, ou com menor experiência acumulada e, portanto, menor probabilidade de ter desenvolvido um relacionamento alimentado por comprometimento e confiança, e clientes antigos que, *a priori*, teriam a experiência necessária para desenvolver o tipo de relacionamento em questão.

4. OBJETIVOS

Considerando o contexto empírico e teórico até aqui apresentado, o presente estudo tem os seguintes objetivos:

4.1 OBJETIVO GERAL

- Comparar o impacto da satisfação, comprometimento e confiança sobre a formação de intenções futuras entre clientes com níveis de experiência diferenciados em relação ao serviço.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar atributos característicos na formação da satisfação de clientes com diferentes níveis de experiência;
- Construir uma escala de satisfação que contenha atributos característicos de clientes novos e antigos;
- Descobrir indicadores apropriados para a mensuração de confiança, comprometimento e intenções;
- Verificar as relações interfatores entre clientes novos e antigos.

5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com o intuito de servir como um referencial que sustente o problema de pesquisa e os objetivos propostos, além de oferecer subsídios para posterior interpretação dos resultados encontrados, são apresentados, a seguir, os principais aspectos teóricos referentes aos conceitos abordados no decorrer desta pesquisa.

Apesar de serem contemplados aspectos como relacionamento, confiança, comprometimento, intenções e aprendizagem, todos são apresentados tendo como ponto de partida a satisfação. Portanto, num primeiro momento, faz-se necessária uma definição mais precisa do que é satisfação.

5.1 O QUE É SATISFAÇÃO ?

De acordo com Oliver (1996: 9-11), em termos genéricos, satisfação é um indicador de bem-estar. Esse bem-estar pode ser identificado sob pelo menos quatro perspectivas diferentes, porém interligadas.

Do ponto de vista individual, ou do consumidor, a satisfação indica o atingimento de determinadas metas a serem concretizadas através do consumo de produtos e serviços, tais como a anulação do sofrimento, maior auto-afirmação - gerada pela confirmação da decisão de compra - e a própria busca de prazer. Para as empresas, defende-se a premissa de que a satisfação que o consumidor experimenta é importante, pois pode inibir iniciativas consumeristas, incrementar a propaganda boca-a-boca, os índices de recompra e lealdade à marca, e, como consequência disso tudo, gerar melhores resultados financeiros, leia-se, lucro.

A mesma satisfação do consumidor possui um efeito agregado que se amplia no âmbito de setores industriais, propiciando um ambiente onde as transações ocorrem de maneira mais livre, com menos restrições legais ou econômicas. Como última instância, a satisfação pode ser considerada um indicador de aumento de qualidade de vida de todo um contexto social.

Pode-se ainda agrupar as quatro perspectivas em apenas duas: micro e macro. Na primeira, o consumidor busca satisfazer-se através de relações de troca com uma empresa que, na medida que satisfaz este consumidor, se beneficiará. Na perspectiva macro, ou seja, a que ocorre em níveis setoriais e sociais, trata-se de um efeito conjunto e cumulativo dos diversos níveis de satisfação gerados no universo micro.

Entretanto, apesar do papel fundamental desempenhado pela satisfação, ainda não se chegou a um consenso único e definitivo sobre o que é satisfação. As definições são diversas. Anderson, Fornell & Lehmann (1994: 54) indicam a existência de dois conceitos básicos de satisfação: satisfação discreta e satisfação cumulativa. No primeiro, a satisfação ocorre referente à uma única transação em específico. Neste caso, a satisfação é vista como um julgamento avaliativo de uma experiência de compra que ocorre após a tomada de decisão. No segundo conceito, satisfação é compreendida como uma avaliação geral do conjunto total de experiências de compra e consumo de um produto/serviço no decorrer do tempo. De acordo com os autores, a satisfação cumulativa seria um indicador mais apropriado de performance passada, atual e futura de uma empresa.

Independentemente do alcance temporal, satisfação pode ser definida como “a resposta de realização do consumidor. É um julgamento de que um atributo de um produto/serviço, ou o próprio produto/serviço, proporcionou ou está proporcionando um nível prazeroso de realização ocasionado pelo consumo, incluindo níveis de sub e ultra-realização” (Oliver 1996: 13).

Em primeiro lugar, cabe destacar que a satisfação pode ser geral, quando relativa ao produto/serviço como um todo, ou relativa a apenas algum aspecto desse produto/serviço, em específico. Aliás, a satisfação genérica com um produto, normalmente, é concebida em função da satisfação com seus atributos, permitindo às empresas diagnósticos mais precisos quanto às causas específicas da satisfação/insatisfação de seus consumidores (Mittal, Kumar & Tsiros, 1999: 90).

Destaca-se ainda, na definição apresentada, a existência de uma meta a ser atingida, indicada através do termo realização. A idéia de julgamento subentende que satisfação é resultante de um processo de comparação entre o resultado atingido através da experiência de consumo e algum padrão preestabelecido. Mas, talvez um dos aspectos mais fundamentais da satisfação seja o seu caráter prazeroso. Isso implica que o resultado do consumo de um produto/serviço deve dar ou aumentar o prazer ou a redução de dor, ou ainda a resolução de um problema. Além disso, o reconhecimento dessa característica permite explicar a satisfação existente em determinados tipos de consumo onde nada de tangível é recebido em troca.

Um último ponto a ser destacado é que, para que haja satisfação, o produto/serviço não deverá obrigatoriamente preencher uma determinada necessidade na medida certa. A satisfação pode ocorrer em níveis de ultra-realização, quando o desempenho de um produto/serviço proporciona alguma forma de prazer adicional inesperado, e até em níveis de sub-realização, se, por algum motivo, o resultado tenha sido menos prazeroso do que o esperado.

Apesar de a ocorrência de satisfação em níveis de sub-realização ser considerada, normalmente o que seria esperado nesses casos é a insatisfação. Oliver argumenta que tendo em vista a simetria existente entre satisfação e insatisfação, não se faz necessário o desenvolvimento de uma definição para insatisfação, já que o elemento diferencial na

insatisfação é, ao invés de um nível prazeroso de realização, o desprazer ocasionado pelo consumo de um produto/serviço. A situação mais óbvia de insatisfação, a princípio, é a de sub-realização. Entretanto, é indicada a possibilidade de insatisfação diante de ultra-realização, quando ocorrem excessos do que se considera bom.

Dentre as diversas interpretações de satisfação, outra que merece destaque neste momento é a de Tse e Wilton (1988: 204), onde satisfação é definida como “a resposta do consumidor à avaliação da discrepância percebida entre a expectativa prévia (ou algum outro padrão de performance) e a atual performance do produto da maneira como for percebida após o seu consumo”.

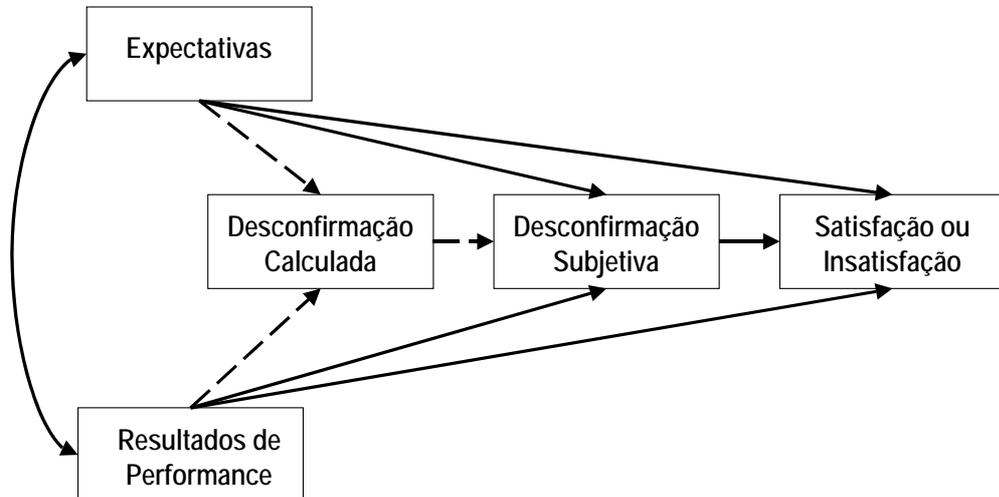
Essa definição, além de introduzir os elementos básicos formadores da satisfação, expectativa e performance, abre possibilidades para outros critérios da avaliação além da expectativa e indica a aplicabilidade do conceito e seus mecanismos dentro do paradigma da desconfirmação.

5.2 A SATISFAÇÃO E SEUS MECANISMOS

De acordo com Oliver (1996: 98-131), o modelo da desconfirmação, ou discrepância (figura 3), propõe que o consumidor, a partir da experiência de consumo, compara o desempenho do produto/serviço com alguma expectativa prévia. Neste caso, considera-se expectativa como as “crenças sobre os atributos de um produto ou a sua performance em algum ponto no futuro” (Olson & Dover, 1979 *in*: Spreng, MacKenzie & Olshavsky). Essa comparação ocorre sob duas formas: em primeiro lugar objetivamente e, em seguida, subjetivamente.

Figura 3

Modelo Completo da Desconfirmação da Expectativa com Performance



Fonte: Oliver, 1996: 120.

Na avaliação objetiva o consumidor faz um cálculo da diferença entre expectativa e performance. Já a avaliação subjetiva é a interpretação que se dá àquela diferença. O resultado dessas avaliações será a satisfação ou a insatisfação, sendo que, em todos os estágios, performance e expectativa são constantemente acessadas e reaccessadas.

Na verdade, a desconfirmação é construída a partir de três elementos: o evento, a sua probabilidade de ocorrência e o quanto se deseja essa ocorrência. É através das interações entre esses elementos que a desconfirmação irá variar entre positiva, neutra ou negativa. (Figura 4)

Uma desconfirmação tenderá a ser positiva quando um evento desejado tiver baixa probabilidade de ocorrência e/ou quando um evento indesejado tiver alta probabilidade de ocorrência. Neste caso a desconfirmação positiva ocorre mediante a efetiva ocorrência do evento desejado e a não ocorrência do evento indesejado.

Figura 4

Matriz de Valências da Desconfirmação

| | | DESEJO DE OCORRÊNCIA | | | |
|--------------------------------|-------|----------------------|-----|-------|-----|
| | | Alto | | Baixo | |
| PROBABILIDADE DE OCORRÊNCIA | Alta | 0 | - | 0 | + |
| | Baixa | + | 0 | - | 0 |
| | | Sim | Não | Sim | Não |
| | | OCORRÊNCIA DO EVENTO | | | |

0 = Desconfirmação Neutra ou Confirmação

- = Desconfirmação Negativa (Insatisfação)

+ = Desconfirmação Positiva (Satisfação)

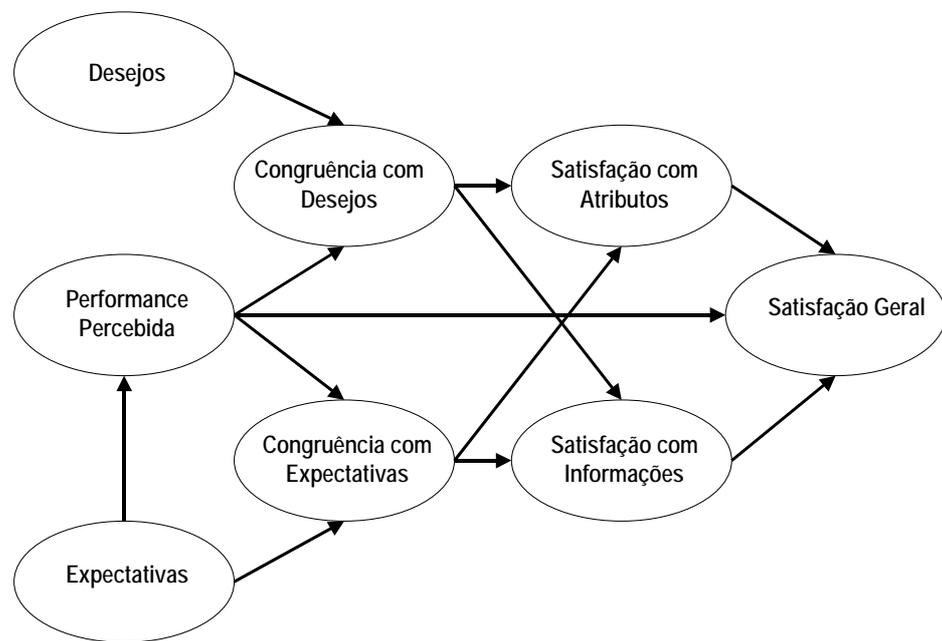
A desconfirmação neutra ou confirmação, ou seja, aquela onde expectativa e performance coincidem, ocorre quando o grau de probabilidade e o nível de desejo são equivalentes ou quando a ocorrência ou não do evento confirma o esperado.

Já a desconfirmação negativa tenderá a ocorrer quando houver alta probabilidade de não ocorrência de eventos desejáveis e/ou baixa probabilidade de ocorrência de eventos indesejáveis. Ou seja, a desconfirmação negativa existirá se um determinado evento indesejado e pouco provável efetivamente vier a ocorrer e/ou quando um evento desejável e altamente provável não se concretize.

Contudo, considerando-se o que foi exposto quanto à ligação entre Marketing e Satisfação, seria de estranhar que o aspecto desejo não fosse considerado na formação da satisfação. Não por acaso, Spreng, MacKenzie & Olshavsky (1996: 15-32), criticam o modelo dominante da desconfirmação por focalizar-se eminentemente na comparação entre performance e expectativas, gerando, segundo os autores, uma inconsistência lógica no modelo. Essa inconsistência poderia ser constatada numa situação em que um consumidor, por alguma restrição qualquer, é forçado a consumir um produto/serviço cuja performance já se espera ser ruim. Considerando-se que a performance do produto/serviço efetivamente confirme a expectativa, então, assumir-se-ia que este consumidor estaria satisfeito.

Tendo em vista tal paradoxo, Spreng, MacKenzie & Olshavsky propõem um modelo, dentro do próprio paradigma da desconfirmação, que inclui a influência dos desejos de forma mais direta sobre a satisfação. Além disso, a partir da compreensão de que expectativas são crenças, ou seja, eminentemente formações cognitivas, acrescenta-se a influência da satisfação relativa às informações recebidas quanto ao produto/serviço na geração das expectativas. Sendo assim, a satisfação geral, referente ao consumo de um produto/serviço, seria assim construída:

O consumidor compara a performance percebida com as expectativas, chegando, dessa forma, à congruência relativa às expectativas. Paralelamente, a performance é comparada aos desejos existentes e verifica-se a congruência entre ambos. A partir da congruência encontrada entre performance e expectativas e performance e desejos, o consumidor chega ao seu nível de satisfação relativo às informações recebidas antes do consumo, bem como o nível de satisfação relativo aos atributos do produto/serviço. A satisfação final geral, decorrente do consumo de um produto/serviço, será resultante da performance percebida, da satisfação referente aos atributos e da satisfação relativa às informações recebidas. (Figura 5)

Figura 5**Modelo Conceitual do Processo de Formação da Satisfação**

Fonte: Spreng, MacKenzie & Olshavsky – Journal of Marketing, 60 (3): 17.

A presença da desconfirmação, neste modelo, é evidenciada nos elementos de congruência, onde as comparações efetivamente ocorrem.

É importante ainda destacar que, independentemente do modelo, o poder de influência de cada um dos elementos sobre a satisfação final é variável. Há situações em que, devido ao efeito de contraste, a desconfirmação será mais importante para o consumidor na determinação de sua satisfação/insatisfação. Por outro lado, em outros momentos, sob os efeitos da assimilação, a expectativa tenderá a ser mais decisiva.

O efeito da assimilação ocorre quando, diante de uma desconfirmação, o consumidor racionaliza as discrepâncias encontradas, como forma de confirmar suas expectativas, eliminando, dessa forma, a desagradável sensação de dissonância cognitiva. Comumente isso ocorre quando a amplitude da desconfirmação não é muito grande, ou encontra-se nos limites da zona de indiferença. Oliver sustenta que o consumidor tenderá a agir dessa forma

quando não tiver condições de medir a performance apropriadamente, quando não verificar a performance por um motivo em particular, ou ainda quando simplesmente não quiser medir a performance, sendo, neste caso, constatado o que se chama de viés de confirmação. Diante de maior influência do efeito de assimilação, sugere-se maior ênfase na criação de expectativas, preferencialmente elevadas que, fatalmente levarão à uma avaliação final positiva, ou seja, satisfação.

Quanto ao efeito de contraste, ocorre justamente o contrário. Neste caso, o consumidor ao invés de procurar racionalizar a desconfirmação encontrada, tenderá a exagerá-la. De maneira genérica, o consumidor se comportará de acordo com a ótica do contraste quando a performance do produto/serviço lhe for mais saliente e/ou diante de desconfirmações de maior amplitude. Especificamente, a predominância do efeito de contraste tenderá a ocorrer em compras de maior envolvimento, quando o consumidor aceita lidar com a dissonância, reconhecendo ter formado expectativas errôneas ou quando as expectativas não se encontram acessíveis na memória.

Outro fator que permite uma melhor compreensão da formação da satisfação, bem como dos efeitos de assimilação e contraste é o afeto. Além de performance, expectativas e desconfirmação, Westbrook (1987: 258-270) destaca, através de evidências bastante sugestivas, que os sentimentos resultantes no consumidor, após cada experiência de consumo, terão impacto direto sobre os níveis futuros de satisfação. Neste caso, se um consumidor tiver sentimentos positivos em relação a um determinado produto, tenderá a considerar-se satisfeito (efeito de assimilação), sendo o inverso também verdadeiro (efeito de contraste).

Oliver (1993: 418-430) dá respaldo à inclusão do afeto como base para a formação da satisfação, juntamente com a desconfirmação e a satisfação com atributos específicos do produto/serviço. Os resultados encontrados em seu estudo indicam um aumento significativo

da variância explicada da satisfação, quando questões de ordem afetiva são incluídas. Além disso, os resultados também sugerem a existência de mecanismos através dos quais respostas afetivas medeiam o efeito dos atributos sobre a satisfação.

A existência de tantos estudos com o objetivo de identificar os mecanismos formadores da satisfação só ressaltam ainda mais a relevância do tema. Mais especificamente, a partir do conhecimento de tais mecanismos, uma empresa teria condições de manipulá-los objetivando elevar o nível prazeroso de realização experimentado pelo consumidor em decorrência do consumo, ao mesmo tempo em que obtém compensações decorrentes de tal iniciativa. Contudo, na prática, quais as implicações para as empresas? Que tipo de benefícios práticos e mensuráveis os clientes satisfeitos poderiam trazer à uma empresa?

5.3 A SATISFAÇÃO E OS SEUS RESULTADOS

A resposta a esta pergunta tem-se revestido de maior confiabilidade nos últimos anos. Foi a partir da década de 90 (noventa) que os pressupostos do Conceito de Marketing começaram a se tornar fato comprovado: empresas orientadas para o mercado atingem melhores resultados. Neste sentido destacam-se os estudos de Kohli & Jaworski (1990 e 1993) e Narver & Slater (1990), onde são feitas comparações entre medidas de orientação para o mercado e indicadores de desempenho das empresas. Os resultados efetivamente passaram a comprovar empiricamente a existência de uma relação positiva entre a aplicação do Conceito de Marketing e uma performance empresarial superior. A esses estudos têm-se seguido inúmeros outros ao redor do mundo, dando cada vez mais respaldo à orientação para o mercado.

Diante da comprovação de que a orientação para o mercado traz resultados positivos, o papel do Marketing torna-se ainda mais central às empresas.

Conseqüentemente, a questão da satisfação que, impulsionada pela onda da qualidade, já havia na década de 80 (oitenta) conquistado lugar de destaque em aspectos ligados à produção, passa a apresentar-se com implicações mais amplas, tornando-se ainda mais relevante compreender não só a sua constituição, mas também especialmente as suas conseqüências e as diferentes nuances, a fim de propiciar o seu incremento e utilização como instrumento estratégico.

Anderson, Fornell & Lehmann (1994: 53-66) indicam diversos resultados benéficos decorrentes da satisfação dos clientes. São apontados: aumento da lealdade nos clientes atuais, redução da sensibilidade ao preço, imunização dos clientes em relação aos esforços da concorrência, custos de transação mais baixos, redução dos custos decorrentes de falhas, custos mais baixos para atrair novos clientes e melhor reputação da empresa. Mas, tudo isso resultaria em maior lucratividade?

Destaca-se a possibilidade de melhores resultados financeiros no futuro na medida que os clientes tornem-se e mantenham-se fiéis à empresa. Os autores não apenas fazem tal sugestão, como também comprovam-na empiricamente, através de um estudo realizado na Suécia. Nesse estudo, os resultados financeiros das empresas foram cruzados com o Swedish Customer Satisfaction Barometer, que é um índice de qualidade, expectativas e satisfação geral do consumidor em relação às principais empresas concorrentes do mercado. Muito embora a relação satisfação-lucro não tenha sido verificada no curto prazo, os resultados indicam que um ponto de acréscimo anual no índice de satisfação dos consumidores suecos significa, num período de cinco anos, o valor presente líquido de \$ 7,48 milhões. Diante de tais constatações, sugere-se que os gastos efetuados com o intuito de aumentar o nível de satisfação dos consumidores sejam considerados um tipo de investimento, propondo-se inclusive que os consumidores fiéis sejam contabilizados como parte dos ativos da empresa.

Deve-se ressaltar, todavia, que ao se considerar os resultados provenientes da satisfação, como lealdade e as vantagens desse tipo de relacionamento, há que se atribuir à satisfação o seu caráter cumulativo. A adoção de um conceito de satisfação cumulativa não só permite tais estudos e conclusões, mas também propicia a adoção de uma perspectiva de longo prazo mais coerente com o Marketing como filosofia de negócio. A partir do conceito cumulativo, a venda passa a ser encarada como um processo contínuo, onde os *outputs* de uma transação servem de *inputs* para as subseqüentes. Ou seja, o resultado aditivo de diversas experiências de consumo gerando satisfação, do tipo discreta, alimentaria a satisfação acumulada do consumidor em relação a um produto ou serviço, levando à lealdade e ao comportamento de compra repetida. Poder-se-ia deduzir então que a satisfação resultante de uma experiência de compra fortalece as intenções de compra futura?

5.4 A SATISFAÇÃO E A INTENÇÃO

Uma correta compreensão da relação entre satisfação e intenção torna-se fundamental, pois é dela que, em parte, supõe-se a lealdade como resultado.

Os muitos estudos realizados sobre esse tema apresentam resultados diversos. Ora as intenções comportamentais aparecem sendo mediadas pela satisfação (LaBarbera & Mazursky 1983: 393-404 e Gotlieb, Grewal & Brown, 1994: 875-885), ora pela qualidade percebida (Mittal Ross & Baldassare, 1998: 33-47), ora por confiança e comprometimento (Garbarino e Johnson, 1999: 70-87). Essa inconstância de resultados não se mostrava muito promissora. O que se sabia era que, com o passar do tempo, o impacto da satisfação sobre a intenção decaía. Ou seja, não necessariamente a satisfação resultante de uma primeira experiência de consumo teria influência direta sobre as intenções de compra resultantes de uma segunda experiência de consumo, colocando em jogo a capacidade cumulativa da satisfação e sua aplicação no longo prazo.

Contudo, algumas alternativas para esse aparente impasse se apresentam. A primeira delas, sugere que a relação entre satisfação e lealdade não seria linear. Ou seja, tratar-se-ia de uma relação que se apresenta de maneiras diferentes, pelo menos para algumas facetas ou atributos do produto/serviço, dependendo de aspectos situacionais específicos da transação em questão (Oliva, Oliver & MacMillan, 1992: 83-950). A segunda (Mittal, Kumar & Tsiros, 1999: 88-101), abre espaço para uma relação indireta que ocorre no decorrer do tempo, tendo como pressupostos as seguintes bases teóricas:

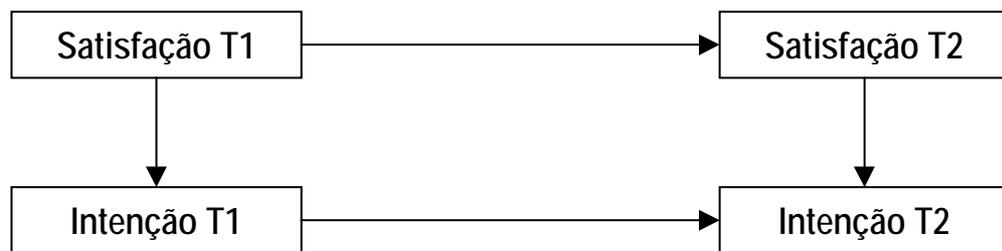
- Teoria da Adaptação de Nível – Fundamento também sobre o qual encontra-se o paradigma da desconfirmação de expectativas. Nessa visão, os julgamentos e as intenções gerados num primeiro momento atuam como âncoras para julgamentos e intenções futuras;
- Teoria da Consistência – Dessa perspectiva, há uma predisposição a manter atitudes e crenças consistentes entre si, ocorrendo uma espécie de seleção das informações recebidas, com o intuito de reduzir dissonâncias e fortalecer consistências;
- Teoria da Aprendizagem – Neste caso, encontros repetidos com um produto ou um serviço reforçam tanto o julgamento que levou à satisfação/insatisfação, como as intenções resultantes.

Considerando tais teorias, a relação satisfação-intenção sugerida, testada e confirmada, sustenta que tanto a satisfação resultante de uma segunda compra, quanto as intenções resultantes da primeira compra irão intermediar a ligação entre a satisfação da primeira compra e a intenção da segunda compra (Figura 6). Ou seja, a satisfação resultante da primeira compra exercerá influência direta somente sobre as intenções resultantes dessa compra e sobre a satisfação resultante da compra seguinte. Porém, as intenções geradas a partir da segunda compra serão influenciadas pela satisfação da

primeira compra por intermédio da satisfação resultante da segunda compra, mais as intenções decorrentes da primeira compra.

Figura 6

Relação Satisfação-Intenção



Fonte: Adaptado de Mittal, Kumar & Tsiros - Journal of Marketing, 1999 (Vol.63): 94.

A comprovação do modelo não só confirma a influência da satisfação sobre as intenções comportamentais, mas, quando avaliado de forma cumulativa, sugere a existência de mecanismos de aprendizagem que ocorrem entre cada experiência de compra.

5.5 A SATISFAÇÃO E A APRENDIZAGEM

Mas, o que seria aprendizagem? Aprendizagem é um processo intuitivo de teste de hipóteses pelo qual os consumidores adaptam suas crenças de maneira a terem sentido diante de novos dados (Bower & Hilgard, 1981 *in*: Hoch & Deighton, 1989: 2).

Hoch & Deighton (1989: 1-20) apontam duas formas de aprendizado. A primeira, o aprendizado através da educação, ocorre a partir do acesso à informação. É a forma de aprendizagem utilizada de maneira mais constante nas escolas. A segunda forma de aprendizagem é resultado da experiência direta, ou o que se costuma denominar de “escola da vida”. No caso das experiências de consumo, são as impressões que o consumidor guarda de um produto/serviço após consumi-lo. Sendo assim, pode-se ver claramente que

expectativas podem ser geradas por meio da educação dos consumidores. Contudo, o mesmo não é possível em relação à satisfação, pois esta só ocorre mediante a experiência. Embora a própria experiência de consumo seja uma nova informação, os seus resultados terão um papel de atualização de expectativas anteriores ao consumo, gerando as expectativas e intenções que levarão à uma próxima experiência.

A idéia de aprendizado faz com que a satisfação, seus mecanismos e formação sejam vistos como um processo cíclico. Neste sentido, Zeng (1999: 209-214) propõe um modelo de aprendizado pós-consumo que denomina ser contínuo, adaptativo e retroalimentado (Figura 7).

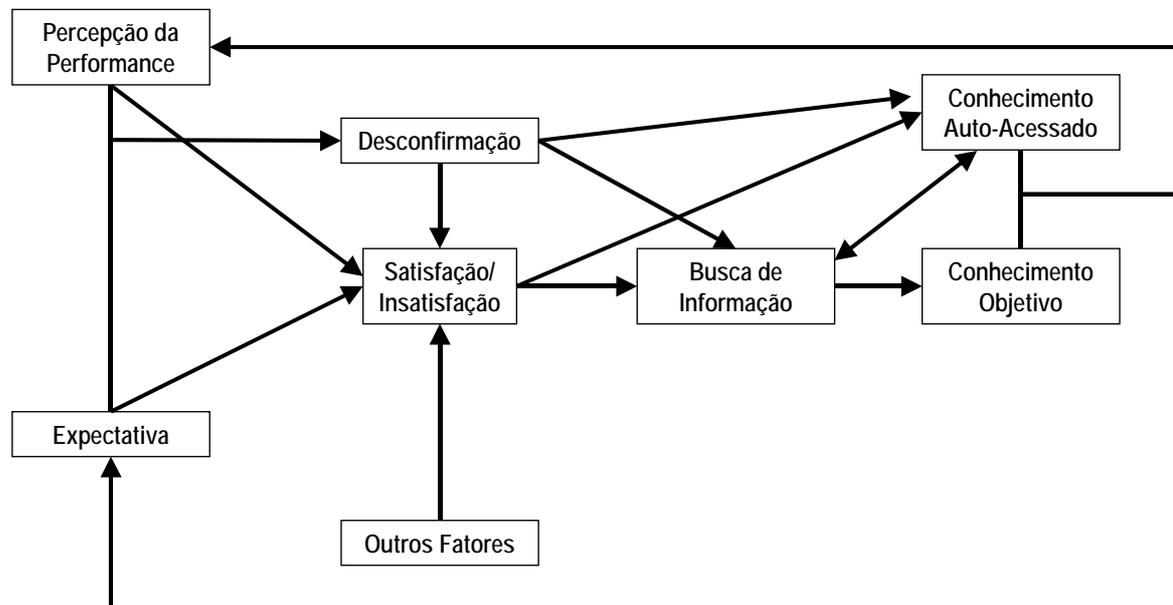
O caráter contínuo estaria no fato de os consumidores ajustarem suas crenças, constante e gradativamente, à medida que as experiências se acumulam. Da mesma forma, à medida que as experiências se acumulam, o impacto da desconfirmação tenderia a se reduzir, pois todo o sistema estaria se aproximando de uma zona de equilíbrio, onde o conhecimento tenderia a permanecer inalterado, a não ser que ocorram níveis de desconfirmação mais elevados, que levariam à quebra desse equilíbrio e à readaptação de todo o sistema de crenças.

A adaptatividade reconhece que o processo de aprendizagem pós-compra é dinâmico, mas não se modifica aleatoriamente devido à existência de mecanismos que processam as informações recebidas, ajustando-as às regras de congruência internas do consumidor.

Quanto à retroalimentação, o modelo propõe que a desconfirmação é utilizada como *input* do sistema diminuindo a própria desconfirmação em experiências subseqüentes.

Figura 7

Modelo de Aprendizado Pós-Compra do Consumidor



Fonte: Zeng, 1999 - AMA Winter Educator's Conference, Vol. 10: 211.

Alguns estudos bastante recentes parecem apontar também para um modelo de satisfação mais dinâmico e, de certa forma, ligado à aprendizagem:

- Há necessidade de se averiguar o histórico de desempenho dos atributos e não apenas verificar o seu grau de contribuição na formação da satisfação geral (Mittal, Ross & Baldasare, 1998: 33-47);
- A contribuição de cada atributo no nível de satisfação geral modifica-se com o passar do tempo, sugerindo um modelo de satisfação dinâmico e complexo, onde o aprendizado exerceria papel mediador (Mittal, Kumar & Tsiros, 1999: 88-101);
- Tendo em vista a variabilidade do impacto das expectativas sobre a satisfação final cogita-se um modelo contingencial para a formação da satisfação (Voss, Parasuraman & Grewal, 1998: 46-61);
- Ao se averiguar que o caráter preditivo de expectativas e percepções de performance sobre valor e satisfação, apesar de existente, reduz-se

consideravelmente em alguns setores, sugere-se que uma maior experiência/conhecimento em relação a um produto/serviço poderia ser um dos fatores redutores (Fornell, Johnson, Anderson, Cha & Bryant, 1996:7-18);

- Há um efeito cumulativo e significativo da satisfação de um período para outro, presente nas expectativas, formadas a partir de informações obtidas sobre performances anteriores de um produto/serviço (Johnson, Anderson & Fornell, 1995: 695-707).

O reconhecimento e a comprovação da existência de uma ligação entre satisfação e intenção, bem como a sua manutenção no decorrer do tempo através de mecanismos de aprendizagem, parece reforçar a crença de que a entrega de satisfação aos clientes desempenha um papel fundamental no sentido de permitir a sobrevivência e crescimento das empresas. Tal constatação assume contornos mais interessantes quando se passa a considerar o que se denomina de Marketing de Relacionamento.

5.6 A SATISFAÇÃO E O RELACIONAMENTO

De acordo com a perspectiva de relacionamento, "(M)arketing é estabelecer, manter e fortificar relacionamentos com clientes e outros parceiros a um lucro, de tal forma que os objetivos das partes envolvidas sejam alcançados. Isso ocorre através de troca mútua e cumprimento de promessas" (Grönroos, 1994: 8).

5.6.1 CONFIANÇA

Tendo como parâmetro a definição acima, destaca-se como um aspecto de fundamental importância para a construção, manutenção e consolidação de um relacionamento, a capacidade de cumprir promessas. O destaque é perfeitamente compreendido quando se constata que a confiança, outro elemento fundamental num

relacionamento, é construída na medida que um parceiro passa a acreditar no outro em função de seu conhecimento, fidedignidade e intenções (Ganesan, 1994: 3).

Moorman, Deshpandé & Zaltman (1993: 81-101) definem confiança como “a vontade de acreditar num parceiro em quem se tem fé.” A partir dessa definição os autores destacam que confiança na verdade é composta de duas dimensões. A primeira, de natureza cognitiva, envolve crenças ou expectativas sobre a fidedignidade, capacidade e intenções do parceiro. A segunda, de natureza comportamental, implica intenção ou desejo de acreditar ou ter fé no parceiro, mesmo que isso resulte em vulnerabilidade, incerteza ou perda de controle. De acordo com os autores, não há necessidade de confiança quando se tem total controle e conhecimento sobre as ações do parceiro, ou seja, quando não há vulnerabilidade ou algum grau de incerteza. Só acreditar não basta. É preciso querer acreditar no parceiro. Da mesma forma, acreditar ou confiar sem que haja um certo grau de incerteza, ou seja, acreditar sem que haja real desejo ou vontade para tanto, pode ser apenas um indicativo de poder e controle entre os parceiros.

De acordo com Morgan & Hunt (1994:20-38), a confiança surge ou é alimentada, quando se tem um bom nível de comunicação entre os parceiros, quando esses parceiros evitam comportamentos oportunistas que possam prejudicar um ao outro e quando ambos partilham os mesmos valores. Como resultado, a confiança geraria maior cooperação entre os pares, haveria um aumento de conflitos produtivos entre eles, além de maior comprometimento para que o relacionamento em si se mantenha no decorrer do tempo. Em contrapartida, Morgan & Hunt indicam que à medida que a confiança aumenta, o nível de incerteza tende a diminuir. No entanto, de acordo com as definições de Moorman, Deshpandé & Zaltman, essa redução não poderia eliminar por completo a incerteza envolvida no relacionamento, pois desse modo se perderia o caráter comportamental da confiança.

Mas, como acreditar ou querer acreditar em alguém ou alguma empresa sem que se tenha alguma forma de experiência prévia? Como saber o quanto essa pessoa ou empresa é capaz ou fidedigna? Como saber quais as suas intenções?

Segundo Bitner (1995:248), do ponto de vista do cliente, um relacionamento é construído a cada encontro com a empresa, especialmente em se tratando de serviços. A dedução inevitável que se faz a partir dessa afirmação é que se a cada encontro o cliente ficar satisfeito, a confiança no provedor do serviço estará sendo construída, resultando num provável relacionamento. Afinal, quando um consumidor escolhe uma empresa para lhe prestar um determinado serviço, opta por aquela que lhe promete mais valor na situação específica em que se encontra. Se a promessa de satisfazer suas necessidades e desejos específicos são satisfeitos, pode-se concluir que a empresa cumpriu a promessa que lhe havia feito. Sendo assim, na medida que situações semelhantes ocorram, em que este consumidor busque o mesmo tipo de valor, tenderá a procurar a mesma empresa provedora, pois o risco percebido de não obter o que lhe foi prometido será cada vez menor.

A situação acima traz à tona um dos propalados resultados da satisfação: a lealdade. Esta, por sua vez, não deixa de ser um tipo de relacionamento, pois implica uma atitude favorável acompanhada de comportamento de compra repetida. Quando há lealdade o consumidor não só tende a comprar o mesmo produto/serviço, seja por conveniência ou por falta de opção, mas também porque o aprecia, gerando comprometimento, expresso muitas vezes através do seu ativo engajamento em propaganda boca-a-boca, ou de rápida adoção de novidades ofertadas pela empresa (Sheth, 1999: cap. 18 e 19).

5.6.2 COMPROMETIMENTO

Apesar de não ter sido explicitamente exposto na definição de Grönroos, outro componente fundamental de um relacionamento é o comprometimento. Este se faz notar no

nível de dependência mútua entre os parceiros, no alto grau de comunicação entre ambos, bem como nos investimentos incorridos pelas partes com o intuito de manter e solidificar o relacionamento (Dwyer, Schurr & Oh, 1987: 19).

Morgan & Hunt (1994: 20-38) definem comprometimento como um “desejo permanente de manter um relacionamento importante”. Esse comprometimento surge quando os parceiros envolvidos passam a perceber que um determinado relacionamento pode lhes trazer benefícios interessantes, ou quando os custos envolvidos no término de um relacionamento são muito altos, ou ainda quando os parceiros envolvidos possuem valores em comum. Tudo isso faz com que um determinado relacionamento passe a ser considerado como importante, fazendo com que o comprometimento não apenas surja, mas se mantenha no decorrer do tempo.

Bowen & Schoemaker (1998: 12-25) complementam a definição acima afirmando que comprometimento é “a crença de que a manutenção de um relacionamento é tão importante que os parceiros se dispõem a trabalhar para manter o relacionamento e estão dispostos a fazer sacrifícios de curto-prazo em nome de benefícios a longo-prazo.” Mais uma vez, a exemplo da confiança, percebe-se nitidamente um componente cognitivo (crença) e outro comportamental (intenção, disposição para). De maneira mais explícita os aspectos comportamentais do comprometimento podem ser os seguintes (Morgan & Hunt, 1994: 20-38; White & Schneider, 2000: 240-253):

- Intenção/desejo de continuar comprando de um determinado fornecedor;
- Recomendar uma empresa para amigos e conhecidos;
- Aceitação de normas e padrões de conduta adotados pelo parceiro;
- Cooperação na busca de metas em comum;
- Menor propensão a retirar-se do relacionamento.

É interessante notar que quando se fala em comprometimento ou confiança, dentro do contexto de relacionamentos, há sempre a bilateralidade. Ou seja, comprometimento, confiança ou relacionamento nascem, crescem e amadurecem se ambas as partes envolvidas cumprirem cada qual o seu papel e se ambas considerarem a manutenção do relacionamento importante.

Entretanto, apesar da bilateralidade necessária para que exista um relacionamento, isso não implica que o processo de construção de um relacionamento se desenvolva igualmente para ambas as partes envolvidas, especialmente quando se pensa em termos de relacionamento entre consumidores e empresas, uma vez que as empresas, em sua grande maioria, dificilmente restringirão suas atividades ao atendimento de um único consumidor. Por outro lado, um consumidor poderá perfeitamente realizar todas as suas compras de um determinado produto/serviço de um único fornecedor. Considerando essas diferenças, White & Schneider (2000: 240-253), focalizando exclusivamente os consumidores, propõem que sejam divididos em cinco grupos em função do estágio de comprometimento em que se encontram:

- *Prospects* – aqueles que nunca realizaram qualquer compra;
- *Customers* – fizeram pelo menos uma compra, mas não deixam de considerar as outras opções quando desejam repetir a compra do produto ou do serviço em questão;
- *Clients* – são os que retornam de alguma forma automaticamente, sem considerar muito as outras alternativas;
- *Supporters* – além de voltar quase que automaticamente, compram exclusivamente de um único fornecedor;
- *Advocates* – a exemplo dos *supporters*, usam um fornecedor exclusivo, mas o divulgam e o defendem junto a outros consumidores.

Diante dessa classificação não é muito difícil perceber, mais uma vez, o provável impacto que o tempo e o acúmulo de experiências exerce sobre o tipo de relacionamento e comprometimento entre quaisquer parceiros.

5.6.3 OUTROS ASPECTOS DETERMINANTES NA FORMAÇÃO E NA MANUTENÇÃO DE RELACIONAMENTOS

Muito embora a teoria até aqui apresentada abarque os principais aspectos envolvidos no desenvolvimento de um relacionamento, deve-se ressaltar que nem a conexão entre satisfação e lealdade, ou comprometimento ou confiança abrangem todas as variáveis envolvidas no processo de geração e manutenção de relacionamentos. Grönroos (1994: 27) afirma que “(H)á obviamente outros aspectos no fortalecimento de um relacionamento além da satisfação. Estes incluem, por exemplo, a existência de *vínculos* entre o cliente e o provedor. Esses *vínculos* funcionam como barreiras de troca, além da satisfação”.

O autor apresenta uma classificação de tais *vínculos* em dois grandes grupos, conforme proposta por Lijander & Strandvik (1995). O primeiro grupo, constituído por aspectos contextuais, são aqueles sobre os quais o consumidor tem pouca influência, mas que podem ser observados e manipulados pela empresa. São eles: aspectos legais, econômicos, tecnológicos, geográficos e temporais. O segundo grupo envolve fatores perceptuais, de difícil mensuração e manipulação, sendo constituído pelos seguintes elementos: cognitivos, sociais, culturais, ideológicos e psicológicos. De acordo com Grönroos, a partir da consideração desses *vínculos*, torna-se possível explicar situações em que apesar de insatisfeitos, os consumidores não interrompem o seu relacionamento com a empresa. Conclui-se, portanto, que apesar de estar fortemente ligada à formação e fortalecimento de um relacionamento, a satisfação constitui apenas um de seus componentes.

Um outro aspecto a ser considerado na formação de relacionamentos é a visão ou a orientação temporal do cliente, ou seja, se adota para si um horizonte de longo ou curto prazo. Neste sentido Jackson (1986:120) propõe um *continuum* comportamental, ancorado de um lado pelo cliente de visão a curto prazo, rotulando-o como do tipo *always-a-share*, e do outro lado o cliente que visa resultados a longo prazo, batizado de *lost-for-good*. De acordo com Jackson, o cliente do tipo *always-a-share*, por não encontrar barreiras à troca, considera todas as alternativas possíveis a cada compra e distribui a sua capacidade de relacionamento entre diversos fornecedores, através de transações discretas. Já o cliente *lost-for-good*, por incorrer em riscos e custos elevados pela troca de fornecedor, tenderá a, uma vez encontrado o fornecedor apropriado, priorizar transações relacionais. Ou seja, procurará manter um relacionamento de longo prazo, construindo, a cada encontro, confiança e comprometimento. Entretanto, caso o relacionamento, por um motivo ou por outro, venha a ser quebrado, nestes casos o cliente é considerado como perdido para sempre.

Considerando-se a existência de tal *continuum*, deve-se assumir que os clientes normalmente encontram-se entre os dois extremos, apresentando, na realidade, uma maior tendência à uma ou à outra orientação, ou ainda situando-se em uma posição intermediária.

Outro aspecto que exerce influência sobre o posicionamento do cliente nesse *continuum* é a natureza do que está sendo transacionado. De acordo com Grönroos (1994:4-20), bens não duráveis estariam localizados num extremo, implicando geralmente trocas transacionais, ao passo que os serviços estariam mais próximos de trocas relacionais. Ocupando posições intermediárias, estariam os bens duráveis e os bens industriais.

A principal constatação a que se chega, tendo como base essa classificação dos clientes em função de sua orientação para relacionamentos ou transações, é a de que estratégias de Marketing de Relacionamento não são apropriadas para todos os tipos de clientes e que o tipo de ligação entre satisfação e relacionamento depende também da localização do cliente nesse *continuum*. Além disso, fica evidente que, se por um lado o cliente do tipo *lost-for-good* implica diversas vantagens para a empresa, especialmente quanto a já assinalada eficiência e eficácia no uso de recursos, também significa maior empenho no sentido de manutenção, sob pena se perder o cliente para sempre. Contudo, tal esforço mostra-se vantajoso, pois sabe-se que manter clientes não é apenas mais econômico do que conquistá-los, mas também implica incremento nos lucros (Reinhardt & Sasser, 1990:105-111).

Apesar de o horizonte temporal do cliente ser determinante para a formação e manutenção de um relacionamento de longo prazo, o mesmo não é estático nem imutável. Cabe à empresa adotar estratégias que elevem as barreiras de troca, para que o cliente venha a considerar o relacionamento, ao invés da transação discreta, como uma alternativa vantajosa. Aqui entra a satisfação mais uma vez. Ganesan (1994: 13), através de um estudo entre revendedores e seus respectivos fornecedores, detectou correlação positiva e significativa entre satisfação com experiências anteriores e orientação para longo prazo. Isso, quando agregado a tudo o que já foi apresentado, reforça, ainda que de maneira implícita, as idéias de que um relacionamento é construído a cada encontro, de que a satisfação possui efeitos cumulativos, que exerce influência sobre intenções futuras e que é um processo dinâmico onde a aprendizagem está presente.

Enfim, as características atribuídas à satisfação e suas conexões com outros conceitos como confiança, comprometimento, aprendizado e relacionamento, só vêm fortalecer ainda mais todo o referencial teórico já existente quanto à aplicação do Marketing, não apenas como uma função operacional, restrita à administração única e exclusiva dos

quatro P's, mas sim como uma filosofia de negócio. Mesmo quando se reconhece a existência de outros fatores intervenientes, tais como os vínculos entre cliente e empresa ou ainda a orientação temporal do cliente, destaca-se nitidamente a necessidade de se pesquisar satisfação, especialmente no que diz respeito à sua capacidade preditiva, seja de comportamentos, seja de performance empresarial futura.

6. MODELO PROPOSTO

Tendo a pesquisa de Garbarino & Johnson como referencial, o presente estudo, acrescido de todo o referencial teórico até aqui apresentado, procurou verificar a validade dos modelos desenvolvidos para clientes transacionais e relacionais de clientes de um teatro de Nova Iorque, para clientes novos e antigos, respectivamente, de duas escolas particulares de Porto Alegre. Portanto, foram tomadas do estudo de Garbarino & Johnson as seguintes hipóteses, adaptadas ao novo contexto:

H1: Para todos os grupos de clientes, há relações positivas entre as atitudes em relação a atributos específicos do serviço e a satisfação geral.

H2: Para clientes antigos, há relação positiva entre as atitudes em relação a atributos específicos do serviço e confiança na organização.

H3: Para clientes antigos, há relação positiva entre atitudes em relação a atributos específicos do serviço e comprometimento com a organização.

H4: Para clientes antigos, o comprometimento com a organização está positivamente relacionado com a confiança na organização.

H5: Para clientes antigos, a confiança na organização intermedeia o relacionamento entre as atitudes em relação a atributos específicos do serviço e as intenções.

H6: Para clientes antigos, o comprometimento com a organização intermedeia a relação entre atitudes em relação a aspectos específicos do serviço e intenções futuras.

H7: Para clientes novos, a satisfação geral intermedeia a relação entre atitudes em relação a aspectos específicos do serviço e intenções.

H8: Para clientes novos, há uma relação positiva entre a satisfação geral e a confiança na organização.

H9: Para clientes novos, há uma relação positiva entre a satisfação geral e o comprometimento com a organização.

Tendo como base o arcabouço teórico já apresentado, a única hipótese que foi acrescentada, além das nove hipóteses já testadas por Garbarino & Johnson, é a que se segue:

H10: Para clientes antigos, a confiança na organização intermedeia a relação entre a satisfação geral e as intenções.

Além de procurar reduzir algumas das limitações do estudo original, referentes à representatividade da amostra em relação à população em geral, era importante que a pesquisa fosse desenvolvida num ambiente propício, onde os clientes tivessem a oportunidade de, através do acúmulo de experiências, desenvolver relacionamentos, sem que fossem eliminadas as possibilidades de trocas com níveis reduzidos de relacionamento. Tendo essas considerações em mente, o setor educacional privado foi o escolhido para a realização do estudo, onde foi verificado o papel da satisfação, comprometimento e confiança, na formação de intenções comportamentais em relação à escola, sendo estas representadas pela intenção de matrícula para 2001. Os motivos que justificam esta escolha, bem como um breve perfil do setor, são apresentados na seqüência.

7. CONTEXTO SETORIAL

“Hoje, conhecimentos e habilidades permanecem sozinhos como as únicas fontes de vantagem comparativa”.
(Thurow, 1996: 68)

Thurow, dentre tantos outros, anuncia o início de uma era onde o conhecimento é a principal matéria-prima e a fonte da vantagem competitiva. Porém, diferenciando-se dos demais, Thurow faz uma análise crítica dessa situação, diante da lógica e dos valores capitalistas, segundo ele, normalmente focados para resultados a médio e curto prazos. Portanto, destaca-se em especial, dentre tantas outras considerações, a necessidade de que tanto a iniciativa pública quanto a privada adotem horizontes de investimento com prazos de retorno mais longos, a fim de garantir a infraestrutura humana e social necessárias para a manutenção do sistema capitalista neste novo contexto.

Muito embora o próprio Thurow destaque o fato de que muitos dos conhecimentos e habilidades atualmente valorizados não sejam necessariamente adquiridos nas salas de aula, de maneira geral, a educação formal ainda oferece oportunidades únicas para o exercício e o preparo de cidadãos úteis e produtivos à sociedade. Não fosse assim, países com tradição em investimentos, públicos ou privados, no setor educacional e de pesquisa não estariam hoje liderando o contexto político econômico e social mundial.

O Brasil, infelizmente, não pertence a esse grupo. Porém, no que se refere à atuação do setor privado na educação, especialmente no ensino infantil, fundamental e médio, em função do sucateamento do ensino público, está repleto de iniciativas de reconhecido sucesso, não apenas social e educacional como também empresarial. Exemplos desse sucesso podem ser encontrados em todos Estados e cidades de maior concentração populacional. Contudo, esforços têm sido feitos com o intuito de melhorar a situação da

educação no país, especialmente das escolas de ensino infantil, fundamental e médio do setor público. Essas iniciativas vão desde leis (Lei de Diretrizes e Bases de 1996) que procuram garantir a qualificação dos profissionais da educação, seja no setor público seja no setor privado, ou através de parcerias com a comunidade e empresas para melhorar as condições físicas das escolas, neste caso, normalmente as públicas.

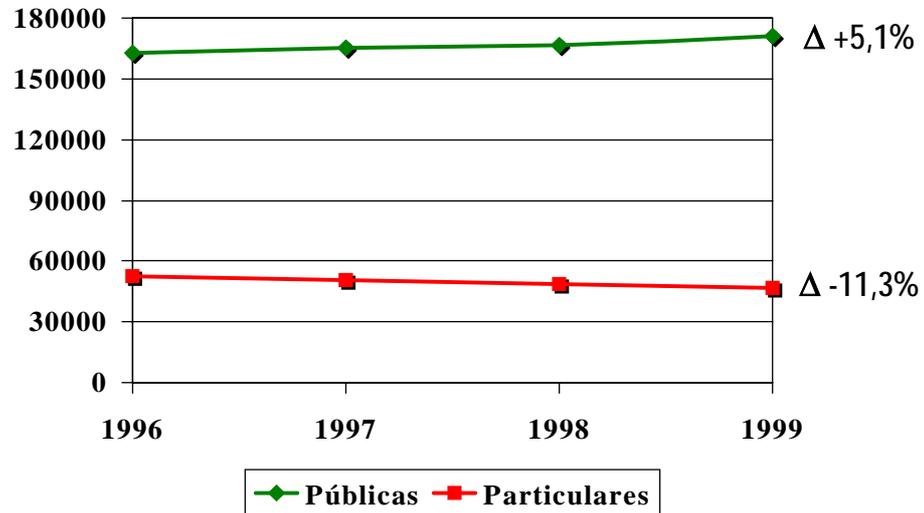
No Rio Grande do Sul, a participação da iniciativa privada não é menos perceptível, apesar de as estatísticas do ensino público do Estado apresentarem-se melhores do que a média nacional. Porto Alegre, bem como as principais cidades do Estado, possui escolas particulares tradicionais, na grande maioria confessionais, de reconhecida e notória competência. Também vicejam por toda a parte escolas particulares mais novas e inovadoras, com propostas de ensino das mais diferenciadas, sendo que, neste grupo, pode ser encontrada uma maior participação relativa de escolas particulares não confessionais.

Por muito tempo, o posicionamento das escolas privadas em relação ao seu mercado consumidor foi pouco ativo. Essa característica talvez se deva, em parte, a um certo idealismo por parte de seus dirigentes, normalmente profissionais com formação em educação, muitas vezes associada à teologia, que, talvez, relutassem em conceber uma instituição de ensino também como um negócio a ser gerido. Além disso, o estado de abandono em que se encontrava o ensino público também contribuiu para essa inércia, garantindo de certa forma uma demanda cativa por quase qualquer tipo de escola particular.

Contudo, a situação tem-se alterado de maneira gradativa e constante. As dificuldades econômicas enfrentadas pelas famílias e a reestruturação do ensino público, no Rio Grande do Sul, fez com que muitos alunos que antes freqüentavam escolas privadas passassem a considerar as escolas públicas como uma boa opção. A esse respeito, os números são por demais eloqüentes (gráfico1):

Gráfico 1

Evolução no Número de Matrículas no Ensino Fundamental por Dependência Administrativa em Porto Alegre de 1996 a 1999



Fonte: MEC/INEP/SEEC.

Enquanto o número total de alunos matriculados no ensino fundamental em Porto Alegre no período de 1996 a 1999 aumentou em apenas 1,1%, o número de matrículas em escolas públicas aumentou 5%, ao passo que as escolas particulares sofreram uma queda de 11%. Essa queda no número de matrículas na rede particular não é muito recente e nem restrita a Porto Alegre. Na verdade é uma tendência que vem se apresentando pelo menos nos últimos dez anos em todo o Estado, sendo que de 1988 a 1998 a queda percentual acumulada no número de matrículas nas escolas particulares é de 27%. (Fonte: Estatísticas Educacionais Rio Grande do Sul 1988-1996; Censo Escolar 1998).

O cenário acima apresentado, mais a perda do status de entidades filantrópicas de muitas das escolas confessionais, tem levado as escolas a adotarem uma postura mais agressiva e ativa na conquista de seus mercados nos últimos anos. As estratégias de comunicação para atrair clientes têm proliferado a cada ano no período próximo à época de matrículas. As pessoas são todos os dias alcançadas, através de todas as mídias

disponíveis, com as mais diversas e diferenciadas mensagens e propostas. As escolas parecem estar paulatinamente despertando para o fato de que dependem do mercado para sobreviver. Esse despertar tem ido além da propaganda pura e simples, chegando inclusive à realização de pesquisas de mercado por parte de algumas escolas e mantenedoras.

Não obstante a importância, relevância, abrangência e a necessidade de se entender os mecanismos que regem esse mercado e seus consumidores, pouca ou nenhuma atenção tem sido dada a esse setor no que diz respeito à realização de pesquisas em Marketing, para que tais questões possam ser esclarecidas. Trata-se de um campo muito interessante não apenas para pesquisas que envolvam o comportamento de consumo domiciliar, mas também para a compreensão da formação de relacionamentos, uma vez que provavelmente poucas empresas conseguem manter um contato tão próximo, constante, prolongado e, muitas vezes, com fortíssimas doses de envolvimento e afeto com seus clientes, do que as escolas.

8. MÉTODO

Tendo como alvo o alcance dos objetivos propostos e levando-se em conta a literatura científica existente, bem como o contexto no qual o estudo seria realizado, foram definidos os aspectos metodológicos que nortearam todo o estudo. A seguir, são apresentados os principais aspectos e critérios metodológicos utilizados, começando com a definição do público alvo a ser pesquisado.

8.1 PÚBLICO ALVO DA PESQUISA

Numa escola não há apenas constante interação entre empresa e cliente, oportunizando inúmeros encontros para a formação de relacionamentos, mas também há uma certa tendência à adoção de perspectivas temporais mais longas, incentivando nos clientes uma postura mais relacional. Mesmo assim, esses aspectos não impedem um comportamento de caráter aparentemente mais transacional adotado por alguns clientes, evidenciado na mudança de escola após um período de tempo relativamente curto. Muito embora aparentemente o mais comum seja a troca de fornecedor do serviço ao final de um estágio (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), não são poucos, nem raros, os casos onde a mudança acontece antes.

Tendo em conta a grande diversidade de escolas e as diferenças existentes no relacionamento com a escola a cada novo ciclo de ensino, optou-se por restringir o estudo ao ensino fundamental (1ª a 8ª séries) e a um número de escolas o menor possível.

A abordagem do ensino infantil não seria muito recomendável porque, muito embora a decisão de matrícula esteja completamente concentrada nos pais, o tamanho reduzido

das turmas exigiria a abrangência de um número de instituições bem maior e bem heterogêneo, dificultando bastante a operacionalização deste estudo.

No ensino médio, em contrapartida, tem-se turmas maiores, porém, a decisão de rematrícula é mais complexa por envolver, além dos pais, uma participação mais ativa do próprio aluno. Dessa forma, uma pesquisa envolvendo intenções de rematrícula necessariamente deveria incluir também os alunos, elevando a complexidade deste estudo a níveis inviáveis e provavelmente desnecessários.

Quanto ao ciclo superior, apesar de as intenções de rematrícula apresentarem-se de maneira mais concentrada no aluno, o número mais reduzido de opções, acrescido da dificuldade normalmente encontrada para se ter acesso a esse estágio, constituem-se em barreiras à troca de fornecedor, reduzindo consideravelmente a mobilidade do cliente entre as opções disponíveis e praticamente eliminando a possibilidade de se localizar clientes cuja postura não seja de caráter mais relacional. Sendo assim, não seria possível a concretização de um dos objetivos do estudo, que implica a comparação comportamental de clientes novos e antigos, supondo que estes tenham possibilidade de troca de fornecimento.

Como a abordagem simultânea de clientes de ciclos diferentes acarretaria em heterogeneidade excessiva, optou-se pelo ensino fundamental, estágio que compreende as oito primeiras séries, onde as intenções de rematrícula, apesar de incluírem os filhos gradativamente, ainda encontram-se mais concentradas nos pais, tornando a abordagem da pesquisa mais simples e direta.

Um outro aspecto considerado foi a redução das limitações de representatividade do estudo original de Garbarino & Johnson. O setor educacional caracteriza-se por ser um serviço do qual todos os cidadãos se utilizam, tornando possível o acesso a diferentes níveis etários, sócio-econômicos e educacionais.

Considerando as restrições apresentadas, o presente estudo limitou-se, portanto, a abordar os pais clientes de duas escolas particulares de Porto Alegre, doravante denominadas de Escola T e Escola D. Muito embora ambas atuem tanto no ensino infantil quanto fundamental e médio, ressalta-se que foram abordados apenas os clientes que tivessem pelo menos um filho no ensino fundamental, ou nas antigas oito séries do 1º grau.

Como critérios para a escolha das escolas foram considerados:

- Natureza da mantenedora, se confessional ou laica;
- Número de alunos;
- Abrangência de um amplo espectro de clientes de todos os níveis sócio-econômicos;
- Abordagem metodológica da escola;
- Postura mercadológica da escola;
- Localização – ambas na zona sul de Porto Alegre;
- Abertura e interesse para a realização da pesquisa.

Tendo como base tais critérios, em linhas gerais, as duas escolas são descritas abaixo (por motivo de resguardo das escolas, os nomes verdadeiros foram omitidos):

Escola T - Enquadra-se no tipo mais tradicional de escola. Mantida por uma instituição religiosa, portanto, confessional. Atende aproximadamente 2.000 alunos, dispondo de infra-estrutura relativamente ampla. O seu caráter tradicional se revela nos métodos de ensino, que apesar de estarem em constante aprimoramento, são aplicados em turmas grandes, com aulas predominantemente expositivas. A escola T também é conhecida por valorizar aspectos disciplinares e religiosos, além de manter diversos monitores por todo o espaço físico da escola, com o propósito de controlar a entrada e a

saída de pessoas e alunos. No que se refere à estrutura organizacional, apesar de ser uma escola relativamente grande e, por conseqüência, mais propensa a um certo distanciamento, parece haver uma certa abertura e facilidade de acesso tanto à direção quanto aos serviços de orientação educacional e pedagógica. Muito embora entre seus clientes sejam encontradas famílias das mais diversas classes sócio-econômicas, há uma predominância de famílias com renda de até R\$ 3.000,00/mês, sendo que a anuidade é de R\$ 2.400,00.

Escola D - Trata-se de uma escola diferenciada em vários aspectos. É uma escola não confessional, relativamente nova (menos de 10 anos) e pequena (aproximadamente 500 alunos). Mas, talvez o que mais se destaque seja o tamanho das turmas, de no máximo 20 alunos e a postura da escola em relação aos alunos menos rígida, mais próxima e mais atenciosa. Em relação à metodologia empregada, parece fazer muito uso de experiências e viagens, procurando envolver o aluno e a família no processo de aprendizado. Além disso, a escola mantém alunos portadores de necessidades especiais tanto quanto possível em turmas regulares, propiciando o convívio e aprendizado necessário para ambas as partes. Outra característica marcante da escola e de sua direção é a completa disponibilidade para atender aos clientes. Parece haver uma constante busca de diálogo e de muita abertura. Porém a escola carece de espaço físico. Com uma anuidade de aproximadamente R\$ 5.000,00, tem como clientes uma pequena parcela da elite porto-alegrense.

A exemplo do teatro pesquisado por Garbarino & Johnson, nenhuma das escolas tem iniciativas de incentivo ao marketing de relacionamento, de maneira consciente, estratégica e abrangente.

Mediante fornecimento de cadastros das escolas, as famílias foram agrupadas em famílias clientes novas e antigas, tomando-se o ano da primeira matrícula como base. Todas

as famílias com mais de três anos de contato com a escola foram consideradas clientes antigas.

É interessante notar que, apesar de, em última instância, os clientes de qualquer escola serem na realidade as famílias ou domicílios, a escola T não dispunha de um cadastro por família. Sendo assim, através do cruzamento dos sobrenomes, números de telefone para contato e nomes dos responsáveis, os alunos foram agrupados em famílias.

Dado o problema a ser pesquisado e os objetivos, quanto à natureza do método, este estudo foi dividido em partes distintas, porém complementares. A primeira parte com uma abordagem exploratória e a segunda, conclusiva descritiva, fazendo uso de dados quantitativos.

8.2 ETAPA EXPLORATÓRIA

Churchill (1999: 103) indica a pesquisa de natureza exploratória para os seguintes propósitos:

- Formular um problema de pesquisa para investigação mais precisa ou para desenvolver hipóteses;
- Estabelecer prioridade para pesquisas futuras;
- Juntar informação sobre problemas práticos referentes à aplicação de pesquisa sobre conjecturas específicas;
- Aumentar a familiaridade do pesquisador com o problema;
- Esclarecer conceitos.

Independentemente do propósito a que se destina, a pesquisa exploratória, de acordo com Shao (1999: 66), possui algumas características comuns:

- Pequenas em escala;
- Custos relativamente baixos;
- Tende a ser flexível, sem regras rígidas;
- Pode ser aplicada através de diversas técnicas de pesquisa (grupos focais, entrevistas de profundidade, observações, experimentos, estudos de caso, técnicas projetivas);
- Os resultados são inconclusivos.

Dadas as características e propósitos da pesquisa exploratória em geral, e desta em específico, o uso de técnicas de coleta de dados qualitativos é indicado. Normalmente, dados qualitativos são associados à pesquisa exploratória, pois são pesquisas formalmente menos estruturadas que as pesquisas com dados quantitativos; podem ser utilizadas em amostras pequenas e não há necessidade de representatividade. São apontadas como técnicas de coleta de dados qualitativos as entrevistas de profundidade, os grupos focais, as técnicas projetivas e as observações (Shao, 1999: 151). Entretanto, é importante enfatizar que a pesquisa exploratória não se restringe a dados de natureza qualitativa.

Considerando os propósitos e características de uma pesquisa exploratória, subentende-se que tenha início mesmo antes da elaboração de um projeto, o que, na verdade se aplicou ao presente caso. Além disso, a pesquisa exploratória se fez presente em todo o processo, sempre que esclarecimentos foram necessários, inclusive durante a fase descritiva, a fim de propiciar uma melhor interpretação e análise dos dados e resultados quantitativos.

Dentro do escopo de pesquisa exploratória, foram realizadas extensivas consultas a dados secundários, especialmente referências bibliográficas com o propósito de respaldar teórica e metodologicamente os resultados encontrados, além de dados pré-existent

sobre a educação no Rio Grande do Sul, disponíveis na Secretaria de Educação e Cultura do Estado bem como no Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Além disso, também foram consultados sites de instituições governamentais de educação, mais especificamente o www.inep.gov , mantido pelo MEC/INEP – Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos em Educação - para obtenção de dados de perfil setorial, bem como de organizações de cunho científico, como o www.ssicentral.com mantido pelo SSI - Scientific Software International - fornecedor de um dos mais tradicionais e amplamente utilizados softwares para equações estruturais do mundo, o Lisrel, e o www.utexas.edu com o propósito de esclarecimentos metodológicos referentes à aplicação e ao uso dos recursos estatísticos disponíveis.

Passando às fontes primárias, foram feitos contatos e entrevistas de profundidade, pelo próprio pesquisador, com o seguinte público:

- Autores da pesquisa-referência – 3 contatos via correio eletrônico com a Profa. Dra. Ellen Garbarino, que disponibilizou o instrumento de coleta de dados utilizado, bem como o estudo que lhe serviu de referência inicial;
- Peritos em educação – 1 entrevista com a Profa. Dra. Maria Beatriz Luce do Núcleo de Estudos Política e Gestão da Educação da Faculdade de Educação da UFRGS que ofereceu subsídios para a delimitação da pesquisa ao ensino fundamental, para a escolha das escolas a serem pesquisadas, bem como para a formulação do roteiro de entrevista realizado com a direção das escolas e com os pais;
- Profissionais das escolas – 4 entrevistas com a direção das duas escolas, além de contatos diversos com orientadoras, supervisoras e direção durante todo o processo de pesquisa. Essas entrevistas e contatos serviram primordialmente para obter um perfil da escola enquanto instituição, sua estrutura e mecanismos, para obter diretrizes para a formulação do roteiro de entrevista posteriormente realizada com os pais, bem como para a avaliação do questionário resultante dessas entrevistas;

- Clientes – 18 entrevistas ao todo, tendo como propósito o levantamento de indicadores de satisfação, confiança, comprometimento e intenções que foram posteriormente incluídos no questionário.

No que se refere às entrevistas com clientes, os procedimentos utilizados foram os seguintes:

1. Um dos principais critérios de seleção de um cliente para uma entrevista de profundidade é que ele tenha algo de relevante a dizer. Para tanto é preciso haver algum tipo de conhecimento prévio. Por isso, solicitou-se ao SOE (Serviço e Orientação Educacional) das duas escolas, que fornecessem listas com 15 nomes de pais clientes novos e 15 nomes de pais clientes antigos, totalizando 4 listas e 60 nomes ao todo. Solicitou-se às orientadoras que nessa lista fossem incluídos e identificados pais pouco e muito envolvidos com a escola, bem como pais que adotassem uma postura amigável em relação à escola e pais que normalmente apresentassem comportamento mais crítico.
2. Em seguida, a escola comunicou aos pais, cujos nomes encontravam-se na lista, de que poderiam ser procurados por um pesquisador a fim de realizar uma entrevista de opinião sobre a escola.
3. Procurando abranger os diferentes perfis de clientes identificados nas listas e de acordo com a disponibilidade de horários dos clientes e do pesquisador, foram selecionados 5 clientes de cada lista, num total de 20 entrevistas marcadas. Devido a duas desistências, o número total de entrevistas realizadas foi de 18, assim distribuídas:

Tabela 1

Distribuição das Entrevistas de Profundidade Realizadas por Escola e Tipo de Cliente

| ESCOLA | CLIENTES NOVOS | CLIENTES ANTIGOS | TOTAL |
|---------------|-----------------------|-------------------------|--------------|
| Escola T | 4 | 5 | 9 |
| Escola D | 5 | 4 | 9 |
| Total | 9 | 9 | 18 |

Com exceção de apenas dois casos, um por defeito no equipamento e outro por solicitação do entrevistado, as entrevistas foram todas gravadas, tendo uma duração média de 40 minutos. Para os clientes de ambas as escolas e para os dois grupos de clientes foi utilizado o mesmo roteiro (Anexo1), gerado a partir das entrevistas com peritos e profissionais em educação.

A partir dos aspectos levantados nas entrevistas, foram separados indicadores de satisfação, confiança e comprometimento para os clientes das duas escolas. A estes indicadores, depois de agrupados e ordenados, foram atribuídas escalas de medição, onde se procurou manter as mesmas amplitudes das escalas utilizadas no estudo referência de Garbarino & Johnson.

Portanto, fez-se uso de três amplitudes de escalas diferentes. A primeira, de -3 a +3 para medir a satisfação, a segunda, de 1 a 7, para avaliar a escola em comparação a outras, e a terceira e última escala, medindo atitudes dos clientes através do nível de concordância de 1 a 5 em relação a diversas afirmações. Em todas elas foi incluída a opção 9 SCO para “sem condições de opinar”. De acordo com Garbarino & Johnson, essa diversidade de escalas tem por objetivo reduzir problemas referentes à multicolinearidade já esperada entre os constructos teóricos.

O questionário (Anexo 2), depois de pronto, foi também previamente avaliado e aprovado nas duas escolas, além de pré-testado, via telefone. Posteriormente, foram feitos apenas ajustes de menor importância.

Na seqüência do estudo, iniciou-se a fase conclusiva descritiva, fazendo-se uso de dados quantitativos.

8.3 ETAPA CONCLUSIVA DESCRITIVA

Shao (1999:67) indica a pesquisa conclusiva quando se deseja informações específicas que auxiliem na tomada de decisão entre diferentes opções de ação, sendo normalmente usadas técnicas estatísticas e metodologias formais de pesquisa, com o propósito de aumentar a fidedignidade dos resultados. A pesquisa conclusiva é subdividida em descritiva e causal.

A pesquisa causal tem por objetivo comprovar hipóteses que envolvam relações de causa e efeito. Para tanto, normalmente são utilizadas pesquisas experimentais, que permitem a determinação mais acurada de tal relação (Churchill 1999:99).

A pesquisa descritiva, a exemplo da pesquisa causal, também pode ter como propósito testar hipóteses. É recomendada quando se deseja:

- Descrever características de determinados grupos;
- Estimar a proporção de pessoas de uma população específica que se comporta de uma determinada maneira;
- Fazer previsões específicas.

As características comuns a todas as pesquisas descritivas, conforme apontadas por Shao (1999:68), são as seguintes:

- São desenvolvidas a partir de informações prévias, assumindo que o pesquisador possui algum conhecimento sobre o assunto;
- Mostram se há relação entre duas variáveis;
- Amostras representativas são necessárias;
- Requerem um plano de pesquisa formalizado;
- Exigem recursos substanciais;
- Seus resultados são conclusivos.

Considerando que a pesquisa descritiva tem condições de mostrar se há relacionamento entre duas variáveis, pode-se então concluir que a pesquisa descritiva tem condições de proporcionar a realização dos objetivos desta pesquisa em particular.

Outro aspecto a ser considerado quanto à natureza da pesquisa é a sua freqüência. De acordo com Shao (1999: 71), um estudo pode ser *cross-sectional* ou transversal, quando descreve os fatos num momento específico no tempo, ou longitudinal, quando a mesma amostra é abordada de forma contínua durante um período de tempo pré-determinado.

Cabe aqui o adendo de que o problema de pesquisa proposto, apesar de objetivar averiguar o tipo de relação entre satisfação, confiança, comprometimento e intenções, não implica a averiguação da ordem cronológica dessas relações. Sendo assim, a pesquisa, apesar de subentender uma certa causalidade nessas relações, não é de natureza causal por completo.

De acordo com Kline (1998: 97), há três critérios requeridos para que uma relação causal entre duas variáveis, X e Y, seja comprovada:

1. Existência de precedência cronológica, ou seja, X precede Y no decorrer do tempo;
2. A direção da relação causal deve ser corretamente especificada; ou seja, ao invés de Y causar X ou de ambos exercerem mútua causalidade, X deve ser a causa de Y;
3. A relação entre X e Y não desaparece quando variáveis externas tais como as de causa comum de ambas as variáveis mantêm-se constantes.

Diante desses requisitos, o uso da técnica estatística de equações estruturais torna-se interessante, pois, quando conjugado com outros recursos estatísticos, tais como correlações parciais e regressão múltipla, acrescidos de um forte embasamento teórico, permite a consecução dos dois últimos requisitos. Contudo, ainda assim, o primeiro, quando as variáveis são medidas ao mesmo tempo, como num estudo transversal como este, não pode ser de todo comprovado. A forma adequada para tanto seria um experimento longitudinal, onde as variáveis seriam medidas no decorrer do tempo, tornando a precedência de uma variável sobre a outra empiricamente verificada. Porém, dadas as limitações de tempo e de recursos, um estudo experimental e longitudinal seria operacionalmente inviável.

Desse modo, independentemente do modelo de pesquisa utilizado, em se tratando de um estudo conclusivo, há que se fazer algumas considerações quanto a amostra pesquisada.

8.3.1 PLANO AMOSTRAL

De acordo com Hair, Anderson, Tatham & Black, (1998:605) para o uso de equações estruturais, recomenda -se uma amostra entre 100 e 200 casos, sendo a inclusão de casos

extras indicada, caso haja suspeita de problemas de especificação, quando o modelo a ser testado for muito grande ou complexo, quando as variáveis apresentarem distribuição não normal ou ainda quando, para estimar as equações, forem usados métodos alternativos que exijam uma amostragem maior.

Mais uma vez, tomando o estudo de Garbarino & Johnson como referencial, definiu-se previamente uma amostra de 200 casos para cada grupo de clientes, perfazendo um total de 400 entrevistas a serem realizadas: Como margem de segurança, foram acrescentadas mais 15 entrevistas em cada grupo, ficando o plano amostral final conforme a tabela abaixo:

Tabela 2
Plano Amostral

| ESCOLA | CLIENTES NOVOS | CLIENTES ANTIGOS | TOTAL |
|---------------|-----------------------|-------------------------|--------------|
| Escola T | 115 | 115 | 230 |
| Escola D | 115 | 115 | 230 |
| Total | 230 | 230 | 460 |

As amostras foram selecionadas separadamente para cada escola. Na Escola T, onde havia um número maior de clientes, a partir da lista de clientes novos e antigos, fez-se um sorteio inicial de 300 nomes que foram posteriormente abordados por telefone para a realização das entrevistas.

Na Escola D, dado o número mais restrito de clientes, todos foram incluídos na amostra para a abordagem inicial, sendo o sorteio dispensado.

8.3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA

As entrevistas, para o preenchimento dos questionários, foram realizadas via telefone entre os dias 02 e 10 de outubro de 2000. Para tanto, através do CEPA/UFRGS –

Centro de Estudos e Pesquisas em Administração – foram disponibilizadas as linhas telefônicas, bem como nove entrevistadoras que se revezaram em três turnos durante os dias úteis.

Porém, para reduzir qualquer tipo de desconforto ou desconfiança, antes de se dar início à coleta de dados, foi solicitado às escolas que encaminhassem aos pais de alunos das séries do ensino fundamental uma carta comunicando a realização da pesquisa (Anexo 3).

As escolas encaminharam as cartas aos pais através dos alunos, o que explica o fato da grande maioria dos pais não ter recebido a carta. Entretanto, a quase totalidade dos clientes, no momento da abordagem, depois dos devidos esclarecimentos, dispunha-se a colaborar, havendo um índice de não resposta por recusa bastante baixo. Quando não havia disponibilidade de tempo no momento, normalmente os pais se dispunham a marcar um outro horário para a realização da entrevista que, na maioria dos casos, efetivamente se realizava.

Para garantir que a amostra de clientes novos não tivesse a inclusão imprevista de pessoas que já tivessem contato com a escola há mais de três anos, utilizou-se este critério como filtro. No entanto, cabe destacar que foram considerados clientes antigos até mesmo aqueles que, muito embora tivessem seus filhos matriculados na escola há menos de três anos, eram ex-alunos, ou , em algum momento no passado, já haviam sido clientes da escola.

Apesar de todos os cuidados tomados para a identificação dos clientes novos na Escola T, devido a um defeito no sistema de informática da escola, diversos clientes antigos tinham em seus registros o ano de matrícula incorreto, o que causou uma certa inflação no número de clientes novos. Daí, mais uma vez, a importância da questão de filtragem no

início do questionário. Portanto, considerando que havia diversos clientes antigos na relação de clientes novos da Escola T, quando a primeira lista sorteada se esgotou, efetuou-se um novo sorteio com mais 200 nomes a fim de complementar a amostra.

Em relação aos clientes da Escola D, além de serem em número menor, não foi disponibilizado um telefone de contato para diversos deles. No caso dos clientes antigos, isso não representou maiores problemas durante a coleta. Porém, para os clientes novos, que já eram em menor número, isso acarretou uma amostragem menor do que o planejado. Mesmo assim, as listas de clientes novos da Escola D foram trabalhadas exaustivamente, sendo que aproximadamente 70% dos clientes listados foram abordados.

Com o objetivo de garantir o tamanho da amostra planejado para cada perfil de clientes, a amostra de clientes novos foi complementada com os clientes novos da Escola T. Ao final da coleta, a amostra ficou assim constituída:

Tabela 3

Constituição da Amostra por Tipo de Cliente e por Escola

| ESCOLA | CLIENTES NOVOS | CLIENTES ANTIGOS | TOTAL |
|---------------|-----------------------|-------------------------|--------------|
| Escola T | 151 | 136 | 287 |
| Escola D | 75 | 100 | 175 |
| Total | 226 | 236 | 462 |

Após a coleta, os questionários foram encaminhados para a digitação, realizada no NAP – Núcleo da Apoio à Pesquisa – vinculado ao CEPA/UFRGS, onde foram montados os bancos de dados para a subsequente análise.

8.3.3 PROCEDIMENTOS DE TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Em primeiro lugar, foram realizados procedimentos de padronização e adequação dos dados, que incluíam a inversão das escalas de variáveis em sentido contrário, bem como a transformação das escalas com amplitudes diferentes para uma única amplitude de 5 pontos.

Considerando a análise estatística que seria utilizada no caso, equações estruturais, bem como o software Lisrel, deu-se início à exploração dos dados para a verificação de sua natureza e características em cada um dos grupos. Tanto Hair, Anderson, Tatham & Black (1998: 35-86) quanto Kline (1998:67-91) recomendam fortemente que os dados sejam previamente explorados antes que quaisquer análises estatísticas multivariadas sejam realizadas. Essa exploração é fundamental, pois é através dela que os diversos pressupostos estatísticos referentes à natureza e distribuição dos dados podem ser verificados, permitindo um diagnóstico mais preciso quanto aos procedimentos estatísticos mais apropriados, evitando-se o seu uso indevido. Portanto, num primeiro momento, os dados foram examinados quanto ao padrão de não respostas (*missings*), e verificação das características de distribuição das variáveis, pressupostos de especial relevância quando se pretende utilizar equações estruturais.

8.3.3.1 Não-Respostas

Em se tratando de equações estruturais, uma avaliação dos casos de não-resposta é particularmente importante, uma vez que devem ser usados, preferencialmente, apenas os casos completos em todas as variáveis.

Em termos práticos, o tratamento preferencialmente usado é o *listwise*. O uso da opção *pairwise*, que implica a variação do tamanho da amostra para cada variável, não é recomendada, pois essa variação, ou inconstância no tamanho amostral traz consigo a possibilidade de ocorrência de correlações/covariâncias fora dos padrões (*out-of-range*

correlations), consideradas um dos motivos que ocasionam matrizes definidas não positivas. Essas matrizes tornam inviável a estimação de um modelo, pois impossibilitam a realização de determinadas operações matemáticas necessárias. De acordo com Kline (1998: 76 e77), quando o tamanho da amostra é constante em todos os cálculos, esse tipo de correlações/covariâncias simplesmente não acontece. Portanto, torna-se fundamental encontrar alternativas com as quais eliminar ou amenizar os problemas causados com os casos de não-resposta. Porém, antes de se procurar resolver os casos de não resposta é necessário verificar a amplitude e o tipo de padrão de não-resposta existente nos dados coletados.

Apesar de não haver qualquer diretriz absolutamente clara sobre um índice de não-respostas aceitável, encontra-se algum consenso sobre limites que vão de 5% a 10% (Kline, 1998:72). Entretanto, mais importante do que o número de casos com não resposta é a verificação do padrão de não-resposta. Quanto a isso há procedimentos mais bem definidos que indicam não apenas o que fazer, mas como fazer.

Normalmente o primeiro passo é classificar os casos de não resposta em um de dois tipos: NRA – Não-Respostas Aleatórias – e NRCA – Não-Respostas Completamente Aleatórias. Quando o padrão de não-reposta é apenas aleatório, a incidência de não-respostas em uma variável Y, apesar de aleatória, é dependente de uma outra variável X. Nestes casos não há muito o que fazer, a não ser a exclusão do caso ou da variável que apresentar índices muito altos de não-resposta (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 52). Quando os casos de não-resposta são completamente aleatórios, a incidência de não-resposta na variável Y ocorre aleatoriamente e não depende de outra variável X. Nesses casos podem ser usados métodos de imputação, onde, a partir das respostas existentes, são estimadas respostas para os casos ou variáveis em branco.

Para a verificação do padrão de não-resposta, se NRA ou NRCA, é indicada a realização de teste t, com o propósito de avaliar a existência de diferenças significativas ou não entre os casos com e sem não-respostas de uma variável Y em relação às demais variáveis (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 50, 58-61). Porém, dado o número reduzido de não respostas existentes nos dados coletados, tal comparação, tomando-se todas as variáveis par a par, tornou-se inviável, sendo necessária a busca de um procedimento alternativo.

Apesar de em pequeno número, as não-respostas precisavam passar por algum tratamento. Por isso, assumiu-se, a princípio, a hipótese mais rígida e conservadora de NRA. Por isso, efetuou-se a exclusão de todos os casos e variáveis que apresentassem mais de 5% de não-resposta. Portanto, todos os casos que, dentre as aproximadamente 90 variáveis, apresentassem mais de 4 não-respostas e todas as variáveis que, dentre os 200 casos, apresentassem mais de 11 casos com não-respostas, foram eliminados. Através desses critérios foram eliminados 34 casos e 7 variáveis ao todo.

Para verificar a viabilidade de utilizar recursos de substituição das não-respostas restantes, foi adotado o seguinte procedimento:

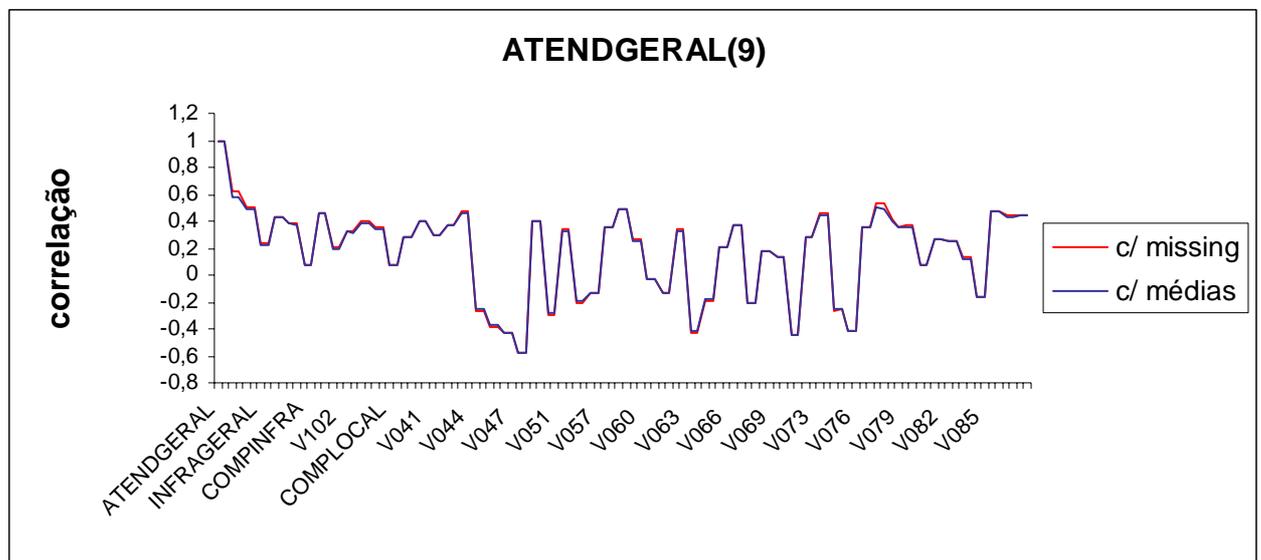
1. Foram calculadas as correlações entre as variáveis sem qualquer substituição das não-respostas;
2. As não-respostas foram substituídas por médias;
3. As correlações foram novamente calculadas;
4. Efetuou-se a comparação das duas matrizes de correlação, com e sem substituição.

Mediante a comparação das duas matrizes, foi possível verificar se a substituição das não-respostas por médias ocasionava algum tipo de alteração consistente. Conforme pode ser verificado nitidamente no gráfico a seguir (Gráfico 2), quando comparados os dois

grupos de correlações, não se percebe qualquer alteração significativa nas correlações entre as diversas variáveis, sendo que, na grande maioria das variáveis, as correlações pré e pós-substituição ficam sobrepostas.

Gráfico 2

Comparação das Correlações entre as Variáveis com e sem Substituição dos *Missings* por Médias



A lógica subjacente ao procedimento adotado é a de que se a substituição das não-respostas por médias não afeta a relação entre as variáveis, as correlações permanecem iguais (ou muito parecidas) quando efetuada esta substituição.

Após tal constatação, a substituição das não-respostas por médias foi incorporada aos dados que seriam analisados e o banco de dados foi dividido em dois: um de clientes novos e o outro de clientes antigos. Sendo assim, as amostras passaram a ter a seguinte constituição:

Tabela 4

Constituição da Amostra após o Tratamento de Não-Respostas por Tipo de Cliente e por Escola

| ESCOLA | CLIENTES NOVOS | CLIENTES ANTIGOS | TOTAL |
|---------------|-----------------------|-------------------------|--------------|
| Escola T | 141 | 130 | 271 |
| Escola D | 63 | 94 | 157 |
| Total | 204 | 224 | 428 |

8.3.3.2 Características de Distribuição das Variáveis

Um dos pressupostos mais fundamentais de grande parte dos procedimentos estatísticos multivariados é a distribuição normal, especialmente ao se trabalhar com o Lisrel. Portanto, fez-se necessária uma avaliação prévia das características de distribuição das variáveis em questão para que, caso fossem encontrados desvios de normalidade, pudessem ser utilizados procedimentos compatíveis, sem que princípios estatísticos viessem a ser violados.

Hair, Anderson, Tatham & Black (1998:73) indicam como formas de se verificar desvios de normalidade, o uso combinado de recursos gráficos, onde a distribuição pode ser visualizada, e estatísticos, como o teste Kolmogorov-Smirnov modificado, utilizado neste estudo.

Considerando o tipo de escalas usadas, sua amplitude relativamente pequena e o próprio tipo de questões, que incluíam medidas de satisfação, já se esperava desvios da normalidade, que foram confirmados gráfica e estatisticamente ($p=,0000$), em todas as variáveis.

No entanto, o método e o software usados mais comumente para estimar modelos através de equações estruturais, o Lisrel e o método de Probabilidade Máxima (*Maximum Likelihood* - *ML*), supunham distribuição normal. Logo, recomendava-se que o uso desses recursos em situações onde não há distribuição normal, no caso do software, fosse cuidadosamente avaliado e, no caso do método, evitado. A questão que devia ser considerada ao se trabalhar com variáveis não normais é que estas inflacionam um dos principais indicadores de ajuste de um modelo em equações estruturais, o Qui-quadrado (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 601).

Como não foi encontrado nenhum tipo de transformação matemática que normalizasse a distribuição das variáveis, passou-se à busca de formas alternativas para estimar os modelos, procurando manter o estudo o mais aproximado possível do estudo original.

8.3.3.3 Matriz e Método de Estimação Utilizados

Antes de prosseguir na busca de alternativas, verificou-se que Garbarino & Johnson, estimaram os modelos através de matrizes de covariâncias, analisadas com os recursos do software Lisrel. Como não foram encontradas quaisquer ressalvas ou observações a respeito, assumiu-se que tenha sido usado o método da Probabilidade Máxima (*ML*), que é o procedimento padrão do software, caso um comando específico não indique outro método. Isso indicava, no caso do uso da matriz de covariância, que as escalas foram consideradas como contínuas e que, no caso do método de estimação, as variáveis apresentaram distribuição normal.

Havia a possibilidade de utilizar outros softwares, menos sensíveis a desvios de normalidade, como o EQS; porém, por questões metodológicas e práticas optou-se pelo Lisrel. As razões práticas incluíam prazos e especialmente o tempo envolvido para aprender

os mecanismos de um novo software, quando todos os esforços e preparativos já haviam sido feitos para trabalhar com o Lisrel, considerado no mundo inteiro um sinônimo de equações estruturais. Quanto às questões metodológicas, além de ter sido este o software usado por Garbarino & Johnson, buscavam-se respostas a algumas perguntas que surgiram ao se verificar os tipos de escala e os procedimentos de estimação que haviam sido utilizados.

Em toda a bibliografia consultada havia uma clara tendência a considerar que escalas ordinais, especialmente as que medem atitudes, com amplitudes bastante restritas (geralmente de 3 a 7 pontos), comumente implicam desvios de normalidade. Começava a surgir então a curiosidade de verificar, através de experiência prática, quais as alternativas oferecidas pelo Lisrel para lidar com tal situação e que tipo de resultados tais alternativas trariam. Seriam essas alternativas viáveis não apenas no sentido teórico, mas prático? E se apenas por hipótese os dados do estudo original não tivessem apresentado distribuição normal? O que poderia ter sido feito com os mesmos recursos?

A primeira alternativa, supondo o uso do mesmo software, era o uso do método dos Mínimos Quadrados Ponderados (*Weighted Least Squares - WLS*). Para tanto, era necessário a geração prévia de uma matriz de covariância assintótica estimada a partir de uma matriz de correlação policórica. A matriz policórica se diferencia por considerar como contínuas apenas as variáveis com mais de 15 categorias, como dicotômicas as que apresentem apenas duas categorias e como ordinais as demais.

Na prática, todavia, não se observou muita diferença entre as correlações de Pearson, que consideram todas as variáveis como contínuas, e as policóricas, que as consideram ordinais. Contudo o que chamou a atenção é que a geração de uma matriz de correlação policórica envolve procedimentos bastante simples.

Quanto à matriz assintótica, esta sim, tratava-se de uma matriz bastante extensa. Nessa matriz as linhas e as colunas não são mais encabeçadas por uma variável, mas por todos os possíveis pares entre todas as variáveis em estudo. Por exemplo, com apenas cinco variáveis obtém-se uma matriz com quinze linhas e quinze colunas, uma vez que é de quinze o número total de pares possíveis entre cinco variáveis diferentes. Porém, o grande inconveniente para o cálculo de uma matriz assintótica é que, dependendo do número de variáveis em questão, o espaço e o tempo necessários para o seu processamento, muitas vezes não estão disponíveis em computadores comuns. Não é de estranhar que neste estudo, considerando o número de variáveis envolvidas, não se conseguiu gerar uma matriz de covariância assintótica, justamente devido às limitações de hardware.

Verificou-se, posteriormente, que versões mais recentes do software, através de ajustes no Qui-quadrado, tais como o Qui-quadrado Satorra-Bentler, oferecem condições de trabalhar com variáveis com distribuição multivariada não normal e com outros métodos de estimação além do *WLS*. Porém todas essas opções, em princípio, parecem exigir uma matriz assintótica (www.ssicentral.com).

Contudo, a obtenção da matriz de correlação policórica, apesar de, ou, talvez por considerar as variáveis como ordinais, trouxe alguns resultados positivos. O programa utilizado para estimá-la, o Prelis 2.12, ao calcular as correlações, também avalia o formato da distribuição bivariada das variáveis envolvidas na correlação. Com um nível de significância de 0,05, menos de 5% das variáveis apresentaram desvios de normalidade bivariada. Porém, isso não poderia ser considerado como garantia de normalidade multivariada. Na verdade, considerando que não havia normalidade univariada, a normalidade multivariada era muito pouco provável.

Levando em conta os resultados encontrados através da matriz policórica, agregados à constante recomendação encontrada na literatura para que o tipo de variáveis com os

quais se estava trabalhando fossem consideradas como ordinais, a opção de utilizar a matriz de correlação policórica começou a apresentar-se como uma opção interessante. Porém, caso fosse utilizada, ainda assim, seria necessário o uso de outro método de estimativa que não fosse o Probabilidade Máxima pois, de acordo com Jöreskog e Sörbom (1993:47) “(U)sar *ML* para ajustar um modelo a uma matriz de correlação policórica viola a teoria estatística sobre a qual a estimação do qui-quadrado e do erro padrão está embasada.”

Assim, o método de Probabilidade Máxima (*ML*) estava definitivamente eliminado. Dentre os demais métodos, o dos Mínimos Quadrados Ponderados (*WLS*) e dos Mínimos Quadrados Ponderados Diagonalmente (*Diagonaly Weighted Least Squares - DWLS*) também eram inviabilizados pela falta de uma matriz assintótica. Restavam ainda, dentre os métodos iterativos o dos Mínimos Quadrados Não Ponderados (*Unweighted Least Squares - ULS*) e o dos Mínimos Quadrados Generalizados (*Generalized Least Squares - GLS*). Para ambos não havia sido encontrada qualquer ressalva sobre o tipo de matriz a ser utilizada. Porém, Hair, Anderson, Tatham & Black (1998:601) apontam o *GLS* como um método alternativo de estimação quando ocorrem violações aos pressupostos de normalidade, fazendo uma única ressalva quanto ao fato de que tal método tende à instabilidade quando o modelo em questão torna-se complexo.

Destaca-se ainda o fato de que na literatura existente, normalmente recomenda-se o uso de covariâncias, especialmente quando se pretende testar uma teoria. O uso de correlações é indicado quando o objetivo da pesquisa é compreender o padrão das relações existentes entre os constructos ao invés de procurar explicar a sua variância total, quando se deseja comparar variáveis diferentes, ou ainda quando as covariâncias não satisfazem às suposições metodológicas necessárias. De qualquer forma, os resultados e suas generalizações devem ser interpretados com maior cautela sempre que são utilizadas correlações (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998:603).

Embora um dos objetivos fosse testar os princípios teóricos, como a inclusão da H10, o outro interesse deste estudo não estava tanto em comparar a variância explicada dos modelos, mas em verificar se o padrão das relações existentes entre os constructos dos modelos desenvolvidos no estudo de Garbarino & Johnson se mantinham ou se modificavam quando aplicados às amostras deste estudo. Assim, considerando as alternativas existentes, decidiu-se por dar continuidade às análises através do uso da matriz de correlação policórica e do método de estimação *GLS*, levando-se em conta as limitações decorrentes dessa decisão, no que se refere à complexidade dos modelos resultantes e à interpretação dos resultados finais.

8.3.3.4 Procedimentos de Estimação dos Modelos

Durante todo o processo, fez-se uso da abordagem em dois estágios, ampla e fartamente recomendada (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 600; Kline, 1998: 251 e 252 e Anderson & Gerbing, 1993:411-423). Ou seja, primeiramente foi realizada a Análise Fatorial Confirmatória (*CFA*) para o desenvolvimento dos constructos latentes, para somente depois disso estimar a parte estrutural do modelo. Sendo assim, os modelos completos, com as relações de causalidade entre os constructos, só foram estimados depois que os constructos haviam atingido, isoladamente, índices de ajuste aceitáveis, tornando mais fácil a identificação de problemas em uma ou em outra parte.

Outro aspecto considerado foi a complexidade do modelo. Originariamente com oito constructos, quatro exógenos ou independentes e quatro endógenos ou dependentes, havia a necessidade de simplificação em função do uso do *GLS*, uma vez que as tentativas de estimação do modelo com os oito constructos mostrou-se bastante instável. Por isso, antes da realização da Análise Fatorial Confirmatória, o recurso da Análise Fatorial Exploratória (*EFA*) por Componentes Principais foi utilizado com o propósito de reduzir o número de

variáveis a serem analisadas. Além disso, restringiu-se *a priori* o número de constructos exógenos a um total de três. Porém, quanto aos constructos endógenos, não era possível simplesmente eliminar um deles, afinal, era exatamente o padrão das relações entre estes constructos que se desejava verificar. Por isso, o que se fez foi restringir o constructo de intenções exclusivamente à intenção de matrícula para o ano de 2001, ficando este constructo, de antemão, com um único indicador.

Vale lembrar que, embora se recomende um mínimo de dois ou três indicadores para cada constructo, de fato, o número mínimo de indicadores por constructo é um, assumindo-se, neste caso, a inexistência de erros de medida (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 598 e 599 e Kline, 1998: 206 e 274).

Tendo em vista que na Análise Fatorial Confirmatória indicadores que apresentem cargas simultâneas em mais de um fator não são desejáveis, durante a Análise Fatorial Exploratória por Componentes Principais, além da busca de uma solução, com no máximo seis fatores, o número de variáveis foi reduzido de acordo com os seguintes critérios:

1. Comunalidades muito baixas;
2. Cargas fatoriais muito próximas em mais de um fator;
3. Variáveis cuja alocação em um determinado fator não tivesse o mínimo respaldo teórico;
4. Variáveis que apresentassem comportamento muito inconstante, ora aparecendo junto com um grupo de variáveis, ora com outro grupo.

A Análise Fatorial Exploratória por Componentes Principais foi realizada utilizando-se o recurso de rotação ortogonal. As opções existentes, Quartimax, Varimax e Equamax, ofereciam soluções também diferentes. No entanto, como havia uma preferência por simplificar o número de fatores, optou-se pela rotação Varimax (Hair, Anderson, Tatham &

Black, 1998: 109 e 110). As variáveis e os fatores restantes eram finalmente submetidos à Análise Fatorial Confirmatória, onde, normalmente o número de indicadores por constructo e, às vezes, o próprio número de constructos eram reduzidos mais uma vez.

Outro aspecto a ser lembrado sobre os constructos é que, em função da matriz de correlação policórica, utilizada devido ao método de estimação – *GLS* - menos sensível a desvios de normalidade, as variáveis observáveis em questão estavam sendo consideradas como ordinais. Portanto, não se recomendava o uso de uma delas para fixar a escala do constructo latente. Sendo assim, tanto as variáveis observáveis quanto as latentes foram padronizadas (Joreskog & Sörbom, 1993: 47).

Com base na literatura (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: cap. 11; Kline, 1998; Jöreskog & Sörbom, 1993; www.ssicentral.com e www.utexas.edu), durante toda a Análise Fatorial Confirmatória e a posterior avaliação do modelo estrutural, foram adotados alguns procedimentos, seguindo geralmente uma ordem pré-estabelecida, conforme se apresenta a seguir.

1. Verificação da existência de estimativas sem respaldo teórico (*offending estimates*), corrigindo-as, se possível

Tais estimativas incluíam: variância negativa ou não significativa do erro ou ainda erro padrão muito alto. Considerando a busca por simplificação dos modelos, enquanto houvesse mais de dois indicadores para o constructo em análise, as variáveis que apresentassem tais estimativas eram eliminadas. Com apenas dois indicadores, o que apresentasse variância negativa do erro passava a ser fixado em 0,005, sendo este o último recurso utilizado como solução para este tipo de problema, antes de sua eliminação definitiva.

2. Averiguação da significância dos demais parâmetros estimados

Os demais parâmetros compreendiam mais especificamente as cargas fatoriais e os efeitos diretos das variáveis exógenas sobre as endógenas. Para tanto, foram utilizados os valores t fornecidos pelo programa. Para níveis de significância de 5% bicaudais, foram considerados os valores t iguais ou superiores a 1,96. Para os mesmos 5% de significância, porém unicaudais, valores t iguais ou superiores a 1,64 eram aceitos.

3. Análise dos índices de ajuste

Os programas de Equações Estruturais e Análise Fatorial Confirmatória, como o Lisrel 8.12, oferecem uma vasta lista de índices que indicam quanto o modelo teórico proposto se ajusta aos dados coletados. Com o propósito de facilitar a comparação dos resultados com o estudo de Garbarino & Johnson, foram utilizados os seguintes índices:

- a. *Qui-quadrado* (χ^2) – índice estatístico que representa a diferença entre os valores esperados, caso os dados se ajustem perfeitamente ao modelo teórico proposto, e os valores observados. Portanto, o que se procura é um valor de Qui-quadrado pequeno, indicando diferenças mínimas entre o modelo e a realidade. Recomenda-se que a avaliação do Qui-quadrado, se grande ou pequeno, seja feita em comparação aos graus de liberdade.
- b. *p* – indica a probabilidade de considerar os dados observados como diferentes dos esperados, quando, na verdade, são semelhantes, denominado de Erro do Tipo I em estatística, que é a rejeição da hipótese nula quando, na realidade, é verdadeira. Normalmente em Ciências

Sociais trabalha-se com p menor ou igual a 0,05. Contudo, como neste caso o p é calculado em relação à estatística do Qui-quadrado e o que se busca não é diferença entre os dados esperados e observados mas a semelhança, valores de p superiores a 0,05 são indicativos de um ajuste satisfatório. Deve-se destacar ainda que, considerando a natureza dos dados, como a distribuição não normal, que tende a inflacionar o Qui-quadrado, os valores de p foram considerados com cautela, sempre em conjunto com os demais índices.

- c. *Graus de Liberdade (gl)* – é o número de correlações que não foram usadas para estimar o modelo teórico proposto. Para cada parâmetro calculado, ou seja, para cada efeito direto, cada variância de erro, cada carga fatorial é usada uma correlação. Em princípio, para que um modelo possa ser estimado é necessário que o número de correlações e de parâmetros a serem calculados sejam pelo menos iguais, ou, preferencialmente, que o número de correlações seja superior. Considerando que, à medida que se acrescentam parâmetros, um modelo tende a melhorar o seu ajuste, o que se procura é conseguir ajustar um modelo com o menor número possível de parâmetros ou, em contrapartida, o maior número possível de graus de liberdade. Quando isso acontece é porque o modelo se ajusta facilmente aos dados, ou seja, confirma-se de maneira mais segura o ajuste de um modelo.
- d. *Goodness-of-fit index (GFI)* – é uma medida não estatística, calculada a partir das diferenças entre os resíduos quadrados dos dados esperados em relação aos observados, que indica o grau de ajuste do modelo em relação aos dados coletados. Pode assumir valores de 0 a 1. Apesar de não existir limites absolutos quanto a valores indicativos de um bom

ajuste, há um certo consenso de que valores superiores a 0,9 indiquem ajustes satisfatórios.

- e. *Comparative fit index (CFI)* – trata-se de um índice de incremento em relação a não existência de modelo algum onde se assume que não há qualquer correlação entre as variáveis observáveis. Os valores também variam de 0 a 1, sendo que quanto maior o índice, melhor o ajuste do modelo proposto se comparado ao modelo nulo. Este índice é especialmente indicado para o desenvolvimento de modelos e quando a amostra disponível é pequena.
- f. *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)* – indica a discrepância do modelo por grau de liberdade. É calculado a partir dos resíduos e representa o ajuste esperado do modelo caso fosse estimado para a população de onde foi retirada a amostra. São indicativos de ajuste aceitável valores entre 0,05 e 0,08, com um p superior a 0,05.
- g. *Parsimony normed fit index (PNFI)* – avalia o ajuste do modelo levando em conta o número de correlações utilizado para ajustá-lo. Quanto maior o valor encontrado, melhor. Esse índice é normalmente utilizado para comparar modelos. Neste caso, quando a diferença entre o PNFI de dois modelos encontra-se entre 0,06 e 0,09, tais modelos são considerados substancialmente diferentes em termos de ajuste.

Como o Qui-quadrado, o único indicador estatístico de fato disponível para avaliar o ajuste de um modelo, diante das características dos dados coletados neste estudo, não seria de todo confiável, incluiu-se ainda um último índice de ajuste:

- h. *Normed Chi-square*(χ^2/df) – trata-se do Qui-quadrado dividido pelo número de graus de liberdade. Esse índice serve para julgar o tamanho do Qui-quadrado em relação aos graus de liberdade, bem como averiguar se o ajuste do modelo foi conseguido através da redução no número de graus de liberdade, indicado por valores inferiores a 1. Valores entre 1 e 3 seriam indicativos de ajuste adequado. Quando o resultado é superior a 3 indica que o modelo em questão não está sendo verdadeiramente representado nos dados disponíveis.

De acordo com a orientação encontrada nas fontes de consulta bibliográfica, os constructos geralmente foram desenvolvidos um a um, separadamente. Em seguida buscava-se o ajuste dos constructos separados em grupos, endógenos e exógenos, sendo que o grupo era formado aos poucos, acrescentando-se um constructo de cada vez. Somente depois que os dois grupos de constructos, separadamente, tivessem atingido índices de ajuste satisfatórios é que todos os constructos eram estimados em conjunto. O último procedimento era a estimação da parte estrutural do modelo. Em todos esses estágios, caso os índices de ajuste revelassem que o constructo ou o modelo como um todo ainda precisava de melhoramentos, normalmente não se passava ao estágio seguinte. É interessante notar que, à medida que o modelo era montado, tornando-se mais complexo, a quantidade de estimativas não teóricas ou *offending estimates* tendia a aumentar, sendo este, talvez, um dos indicativos da sensibilidade do GLS a modelos complexos.

4. Avaliação dos resíduos padronizados e dos índices de modificação

Sempre que um modelo é estimado são calculados os resíduos existentes entre as correlações esperadas e observadas. Esses resíduos indicam o erro

existente na previsão da relação entre duas variáveis. A um nível de significância de 0,05 são considerados os resíduos padronizados com valores superiores a +/- 2,58. Os resíduos podem ser ocasionados por erros de especificação do modelo, distribuição não-normal e relação não-linear entre as duas variáveis. Como forma de auxílio no tratamento desses resíduos, também são apresentados logo após os parâmetros do modelo estimado, índices de modificação, que nada mais são do que sugestões de relações entre as variáveis ainda não incluídas no modelo, mas que proporcionariam alguma melhoria no nível de ajuste do mesmo aos dados. É interessante destacar que, muitas vezes, além de melhorar o ajuste do modelo, essas sugestões remedeiam ou eliminam a quantidade de resíduos significativos. Porém, essas modificações devem preferencialmente ter embasamento teórico. As modificações normalmente sugeridas são:

- a. Permitir que um único indicador tenha cargas fatoriais em mais de um constructo;
- b. Permitir que as variâncias dos erros de duas variáveis sejam correlacionadas;
- c. Mudanças na parte estrutural, incluindo novas relações causais ou, até mesmo, relações recíprocas, onde duas variáveis são ao mesmo tempo dependentes e independentes uma da outra.

5. Reespecificação do modelo

Uma vez que nem sempre há muito respaldo teórico ou estatístico para a efetiva adoção das sugestões propostas pelo programa, tais alterações foram evitadas, tanto quanto possível. Isso se refere especialmente a indicadores com cargas provenientes de dois constructos diferentes e a variâncias de erro correlacionadas. Portanto, mais uma vez, em função da sensibilidade do método de

estimação a modelos complexos, num primeiro momento, o procedimento com variáveis que apresentassem muitos resíduos ou que apresentassem cargas fatoriais em mais de um constructo, era a eliminação. As modificações sugeridas pelo programa só foram realizadas como último recurso, quando se desejava manter um mínimo de indicadores por constructo, desde que fosse encontrado um mínimo de respaldo teórico para tanto.

Outro aspecto considerado era a correlação entre os constructos. Sempre que dois constructos apresentavam índices de correlação superiores a 0,90, em primeiro lugar os constructos eram reavaliados, buscando-se uma melhor discriminação entre eles. Porém, caso a correlação alta se mantivesse, os dois constructos eram unificados e todo o modelo era reestimado.

6. Verificação da confiabilidade e da variância extraída dos constructos teóricos resultantes

A confiabilidade e a variância explicada pelos constructos latentes desenvolvidos foi calculada para os constructos exógenos e endógenos separadamente. Para tanto foram usadas as seguintes fórmulas:

$$\text{Confiabilidade} = (\Sigma \text{cargas fatoriais})^2 / (\Sigma \text{das cargas fatoriais})^2 + \Sigma \text{erros.}$$

$$\text{Variância Extraída} = \Sigma (\text{cargas fatoriais}^2) / \Sigma (\text{cargas fatoriais}^2) + \Sigma \text{erros.}$$

Os erros, por sua vez, foram obtidos com o seguinte cálculo:

$$\text{Erro} = 1 - \text{carga fatorial.}$$

De acordo com Hair, Anderson, Tatham & Black (1998: 612) tanto a confiabilidade quanto a variância extraída devem exceder o limite mínimo de 0,5.

Análise da parte estrutural do modelo

Este último estágio não está numerado pelo fato de, na verdade, normalmente ter sido realizado durante o estágio 2, quando as relações estruturais eram incluídas no modelo. No entanto, cabem algumas observações quanto aos critérios utilizados durante a análise da parte estrutural do modelo.

Em primeiro lugar, estimava-se sempre um modelo com as mesmas relações estruturais dos modelos de Garbarino & Johnson, sendo o seu ajuste devidamente registrado. Em seguida, para os clientes novos, considerando que esses clientes tinham um contato com a escola de até três anos e que, durante esse período, uma considerável parcela poderia ter desenvolvido uma atitude mais relacional em relação à escola, procurava-se descobrir se os dados se ajustavam melhor a algum modelo intermediário entre os modelos para clientes transacionais e relacionais propostos por Garbarino & Johnson. Já no caso dos clientes antigos, estimava-se o modelo alternativo com a inclusão da hipótese 10.

8.4 SUBDIVISÃO DAS AMOSTRAS

Seguindo os procedimentos acima listados durante as primeiras tentativas de estimação dos modelos, muito embora tenha sido possível chegar a modelos marginalmente ajustados, verificou-se não só uma grande quantidade de resíduos, mas também que seus valores eram muito altos. Muito embora tais resíduos já fossem esperados, em função dos desvios de normalidade, apresentavam-se de maneira excessiva. Averiguando-se a questão um pouco mais a fundo, percebeu-se que isso acontecia especialmente em relação a variáveis cuja realidade das escolas eram opostas.

Por exemplo, a questão infra-estrutura, diametralmente oposta nas duas escolas, apresentava resíduos muito altos e em grande quantidade, tornando impraticável a estimação de modelos com índices de ajuste satisfatórios, a não ser que um número excessivo de variáveis e constructos fossem eliminados, ou fossem incluídos no modelo diversas correlações entre as variâncias dos erros sem qualquer respaldo teórico para tanto.

Após um teste, onde os clientes das duas escolas foram separados, foi possível verificar um decréscimo acentuado tanto na quantidade quanto na amplitude dos resíduos, além de índices de ajuste satisfatórios, até então inatingíveis. Por isso, em ambas as amostras, tanto de clientes novos quanto de antigos, foram subdivididas por escola, gerando um total de quatro amostras em vez de duas.

Entretanto, essa subdivisão trouxe consigo outra preocupação: as amostras de clientes da escola D possuíam um número de casos inferior a 100. O uso de amostras de tal amplitude não é indicado quando se deseja estimar modelos com equações estruturais. Contudo, em equações estruturais, o tamanho da amostra é utilizado fundamentalmente para os cálculos dos erros e da significância. Ou seja, não é o fato de uma amostra ser pequena que impede que um modelo seja estimado. O problema encontra-se na possibilidade de generalização dos resultados e nas cargas e relações que têm menor propensão a serem significantes.

Contudo, de maneira geral, pelo menos os valores *t* das cargas e relações, não apresentaram um número excessivo de valores não significativos. O mesmo não aconteceu com as variâncias de erro que eventualmente apresentavam-se não significativas (*offending estimates*). Muito embora possam ser atribuídas outras causas para essa ocorrência, provavelmente o tamanho da amostra, aliado à maior instabilidade do *GLS* quando modelos mais complexos são estimados, podem ter contribuído para tanto. Quanto à questão de

generalização dos resultados, o fato de a amostra ter sido formada a partir de uma listagem completa da população de clientes novos e antigos da escola D, onde cerca de 70% destes foram abordados, parecia oferecer maior tranquilidade quanto à generalização dos resultados para a população de clientes dessa escola.

9. RESULTADOS

Mediante aplicação dos procedimentos metodológicos anteriormente descritos foram encontrados os resultados aqui apresentados.

9.1 RESULTADOS DA PESQUISA EXPLORATÓRIA.

Destaca-se o fato de que durante esta fase da pesquisa não foram identificadas diferenças aparentes entre clientes novos e antigos. Por isso, os resultados apresentados a seguir estão separados apenas por escola.

Apesar de a essência dos resultados da fase exploratória estarem disponíveis no questionário (Anexo 2), dada a riqueza de informações coletada, são apresentados a seguir os *insights* obtidos através das entrevistas, de maneira consolidada.

9.1.1 ESCOLA T

9.1.1.1 Imagem da escola entre os clientes atuais

- Disponibilidade/Acessibilidade;
- Criatividade na resolução de situações imprevistas;
- Eficiência na resolução de problemas;
- Compreensão/Apoio;
- Equilíbrio/Ponderação/Autocontrole;
- Maturidade/Experiência;
- Credibilidade/Preparo;
- Intelectualidade/Bagagem cultural;
- Fé;
- Bondade;
- Humanidade;
- Organização;
- Abertura/Diálogo;
- Tranqüilidade/Segurança.

Os pais normalmente associaram a escola a uma pessoa amiga, ou amigável, de convivência agradável. Houve uma predominância de associações com pessoas maduras com uma maior tendência a uma postura conservadora, não havendo um consenso quanto ao gênero, se masculino ou feminino. A escola foi visualizada como:

- Mãezona;
- Dona Benta - do Sítio do Pica-pau Amarelo;
- Indiana Jones;
- Executivo;
- Amigo(a) com quem se pode contar.

Em apenas um caso a escola foi relacionada a uma pessoa que, apesar de merecer admiração e respeito, seria um pouco distante e formal demais. Essa visão da escola pode ser percebida, de maneira mais sutil, quando se aborda a questão de comprometimento dos pais com a escola.

9.1.1.2 Imagem da escola entre pais que não têm os filhos na escola

Como era de se esperar, há aqueles que fazem bons comentários sobre a escola e aqueles que não reagem de maneira favorável.

Os favoráveis parecem ser aqueles que:

- Possuem uma atitude mais conservadora;

- Atualmente têm os filhos em escolas públicas;
- Buscam uma educação que se preocupe com a especificação clara de limites e normas;
- Parecem ter uma preocupação maior com a segurança.

Dentre os que reagem de maneira negativa em relação à escola, parecem se destacar os seguintes perfis:

- Os que querem que os filhos exerçam maior liberdade de expressão e escolha;
- Quem atualmente tem os filhos em outras escolas particulares;
- Quem não conhece, de fato, a escola.

De acordo com os relatos dos clientes atuais, parece haver uma distorção da imagem da escola entre aqueles que não a conhecem. Parece existir uma certa impressão, e até receio, de que a escola dê ênfase em excesso às aulas de religião em detrimento dos conteúdos obrigatórios. Um outro receio indicado é o de que a escola aceite apenas alunos que pertençam à mesma denominação religiosa ou que os alunos, uma vez na escola, serão doutrinados ou obrigados a se tornarem da mesma religião. Contudo, e nisso houve consenso em todas as entrevistas, de acordo com os atuais clientes, essa impressão é deturpada. Alguns deles foram alertados a esse respeito por outros pais no passado e, mediante investigação e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos filhos na escola, chegaram à conclusão de que isso não tem fundamento e que as pessoas que os alertaram estavam mal informadas.

9.1.1.3 Satisfação

De maneira geral os pais mostraram-se satisfeitos com a escola. Contudo, destacaram-se os seguintes aspectos:

- Metodologia de ensino – muito embora se considerem satisfeitos a esse respeito, em algumas entrevistas, os pais mostraram-se inseguros quanto à adequação da metodologia utilizada, uma vez que não entendem de pedagogia e não estão informados quanto às últimas tendências na área educacional. Por conseguinte, o mesmo se estende à qualidade dos professores. Uma frase que expressou bem essa insegurança foi: “Na verdade eu só vou saber se o ensino da escola é bom ou não quando já for tarde demais; quando eles (os filhos) tiverem que buscar um emprego ou fizerem o vestibular”.
- Normas e regulamentos – notou-se uma apreciação geral por boa parte dos regulamentos que impõem certos limites. Entretanto, quanto às normas que regulam a aparência dos alunos, especialmente das meninas, verificou-se alguma divergência. Todavia, mesmo nos casos onde foi indicada alguma insatisfação em relação às normas da escola, os pais, espontaneamente, reconheciam que essas normas haviam sido claramente expostas desde o primeiro ano.
- Horário das aulas – houve alguma referência à uma mudança de horário para um pouco mais tarde para as turmas da manhã.
- Eventos – foi nítida a imensa satisfação e até mesmo emoção dos pais ao se referirem aos programas de pais e mães e às formaturas do pré. O aspecto de

maior destaque nesses eventos era a surpresa de ver os filhos desempenhando atividades inesperadas e desenvolvendo talentos. Podia-se nitidamente perceber o orgulho dos pais ao contar essas experiências. Em alguns casos, até mesmo lágrimas prontas a cair. As mães com filhos entre quinta e oitava séries fizeram referência saudosa aos programas do dia das mães realizados até a quarta série.

- Influência da escola sobre os filhos – os pais parecem valorizar muito o fato de os filhos chegarem em casa felizes, de gostarem da escola, de mostrarem por si mesmos o desejo de aprender e estudar, de se comportarem melhor.
- Flexibilidade – em alguns casos foi mencionada a flexibilidade da escola para lidar com os problemas específicos da família (financeiros, emocionais, cognitivos).
- Critérios de avaliação e aprovação/reprovação – em um caso foi feita menção à adoção da média 5,0 que foi considerada baixa.
- Organização – foram mencionados alguns problemas referentes a falhas de registros de faltas, bem como de erros na colocação dos alunos nas turmas e séries corretas. Algumas das experiências mais desagradáveis para alguns dos pais entrevistados relacionam-se com esse aspecto.
- Burocracia – Houve uma menção ao excesso de formulários, solicitando muitas vezes informações repetitivas, a serem preenchidos no momento da matrícula. “Tive que escrever três vezes a mesma coisa! Pra que isso? Se depois vai passar tudo para o computador, por que não põe direto no computador?”

- Trabalhos extraclasse – pode-se perceber uma certa preocupação de alguns pais sobre a necessidade de os filhos saírem de casa sozinhos para fazer trabalhos com os colegas em outros ambientes que não a escola. Sugeriu-se que a escola tivesse pessoas para coordenar os trabalhos em equipe extraclasse, que dispusesse de tudo o que fosse necessário para a realização dos trabalhos dentro da própria escola, ou que os trabalhos fossem todos realizados em sala de aula.

Foi interessante notar, especialmente entre os clientes mais antigos, que a reforma que a escola sofreu recentemente em sua estrutura física parece ter gerado neles uma expectativa por mais melhorias e crescimento. Foram mencionados os seguintes aspectos:

- Regime de semi-internato;
- Refeitório;
- Cursos de nível superior.

9.1.1.4 Confiança

Sem a menor sombra de dúvida, o que mais se destaca neste aspecto é o item segurança. Não houve uma entrevista sequer em que os monitores não foram mencionados de maneira positiva. Seja por estarem atentos no pátio, seja por estarem de guarda no portão ininterruptamente, seja por controlarem quem vem buscar o aluno na escola.

Em alguns casos foi mencionado o empenho de todos na escola, da direção à recepção, em zelar pelo bem estar e segurança dos alunos.

A postura da direção foi mencionada também como fundamental para que se confie na escola. Como a escola pertence a uma rede de âmbito nacional que realiza periodicamente rodízios entre os diretores, em uma entrevista, fez-se comparação com direções anteriores que mantinham os pais distantes.

Pode-se perceber que os pais confiam que se algo de errado acontecer serão comunicados imediatamente, que caso precisem de alguma forma de apoio (emocional, financeiro, pedagógico) a escola, através do SOE mostra-se disponível, aberta e acessível. Contudo, detectou-se alguma ressalva quanto à adequação das formas de comunicação utilizadas em função da urgência ou seriedade dos fatos.

Os valores e princípios defendidos pela escola também são considerados quando se trata de confiança. Porém, fez-se alguma menção quanto a abordar de maneira mais franca e aberta os alunos sobre questões de sexo, prevenção a doenças sexualmente transmissíveis, gravidez prematura e drogas.

Apesar da confiança e, especialmente, da segurança terem sido um dos maiores destaques de todas as entrevistas, pôde-se perceber que essa confiança é relativamente frágil e condicional. Ela existirá enquanto os pais não presenciarem alguma coisa ou situação em que o que eles acreditam que a escola esteja fazendo seja desconfirmado.

9.1.1.5 Comprometimento

Os pais entrevistados entendem que o comprometimento em relação à escola manifesta-se das seguintes formas:

- Presença em reuniões de pais;
- Acompanhamento constante do desenvolvimento dos filhos;
- Procurar manter em casa padrões semelhantes aos da escola;
- Participar em eventos promovidos pela escola;
- Ajudar quando solicitado;
- Recomendar a escola para amigos e parentes;
- Pagar em dia as mensalidades.

Para alguns pais, a escola tem incentivado um maior comprometimento através das reuniões, realização de palestras e eventos/programas. Muito embora afirmem que nem sempre compareçam a esses encontros por questões de agenda/horário, apreciam tais iniciativas e gostariam de poder comparecer. Houve até o caso onde um entrevistado sugeriu que “a escola, justamente por ser religiosa, deveria visitar as famílias em casa, mandar um padre ou reverendo para trazer alguma mensagem”.

Porém, para outros, essas iniciativas, especialmente os eventos e palestras, são percebidas de maneira mais diversa. Há os que acham que essas programações são dirigidas aos clientes pertencentes à mesma denominação religiosa que mantém a escola. Por outro lado, há aqueles que, especialmente em relação às palestras, sentem-se expostos desnecessariamente. Para estes, outras iniciativas, tais como festas, gincanas,

esportes ou, até mesmo, cursos abertos à comunidade (computação, inglês, espanhol, etc), ajudariam para que se sentissem mais próximos e comprometidos com a escola.

Mais uma vez, uma das frases ditas por um dos entrevistados diz muito:

“Eu só vou ter compromisso com quem eu tiver alguma amizade primeiro”.

9.1.2 ESCOLA D

9.1.2.1 Imagem da escola entre os clientes atuais

- Disponibilidade/Acessibilidade;
- Criatividade;
- Altruísmo;
- Compreensão/Apoio;
- Inteligência;
- Felicidade;
- Esportes;
- Determinação;
- Personalidade forte/ de caráter;
- Limitada pelas circunstâncias, mas com vontade de crescer;
- Está constantemente buscando aprender;
- Abertura/Diálogo;
- Carinho;
- Amizade;
- Respeito;
- Autenticidade/Franqueza;
- Competência (Top de linha);
- Organização;
- Desorganização;
- *Laissez-fair*.

Parece haver unanimidade sobre a postura de abertura, diálogo e franqueza, aliada a respeito, aceitação, carinho e atenção especial. Normalmente essas características foram associadas a uma pessoa jovem e dinâmica. As pessoas da escola, especialmente a direção, parecem contribuir muito para que os pais tenham essa imagem da escola, tendo sido verificado com maior destaque a associação da imagem da escola à pessoa de uma das diretoras da escola.

Contudo, como pode ser verificado na lista anterior, não foi encontrada a mesma unanimidade quanto à organização, nível de exigência, disciplina, ordem e segurança. As divergências normalmente vêm de pais com filhos nas últimas séries do 1º grau ou já cursando o 2º grau, que tendem a enxergar a Escola D como especialmente ligada às séries do ensino fundamental ou infantil. Vale destacar, esse grupo de pais é formado tanto por clientes novos quanto antigos. Essa imagem da escola repercute em outros aspectos abordados na entrevista. Portanto, com o objetivo de facilitar a apresentação que se segue, esse grupo de clientes será denominado de grupo Ω .

9.1.2.2 Imagem da escola entre pais que não têm os filhos na escola

Foi verificada uma grande proporção de desconhecimento sobre a escola entre o público em geral. Contudo entre os que a conhecem, parece haver uma imagem de diferenciação, competência, ensino alternativo, atualizado, integral e de auxílio a alunos com dificuldades especiais. Dentre as pessoas que conhecem a escola, parecem se destacar especialmente profissionais ligados à educação, psicologia e pedagogia.

9.1.2.3 Satisfação

De maneira geral os pais mostraram-se satisfeitos com a escola. Entretanto constatou-se um fato curioso: Mostraram-se especialmente satisfeitos aqueles cujos filhos apresentam ou apresentaram algum tipo de dificuldade no aprendizado.

De maneira geral, destacam-se os seguintes aspectos:

- Metodologia de ensino – Na grande maioria dos casos aprecia-se muito o aprendizado pela experiência ou vivência, através de viagens, eventos e experiências práticas. A única ressalva feita em relação a esse método refere-se aos decorrentes custos extras para alguns pais. Acentuado destaque foi dado às turmas pequenas e à atenção personalizada, indicados como os principais motivos da primeira matrícula.
- Normas e regulamentos – Em geral os pais parecem buscar um ambiente que propicie ao(s) filho(s) liberdade de expressão e diálogo com responsabilidade e igualdade social. Mais uma vez, parece haver alguma diferença no grupo Ω , onde foi indicado um certo desejo por maior rigor com os adolescentes, no sentido de manter ou fazer valer as normas, para que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos.
- Desenvolvimento Pessoal e Social – Este aspecto foi uma unanimidade, realmente sem exceções. Foi considerado como um dos pontos fortes da escola. Os pais apreciam bastante a integração e amizade existente entre os alunos e admiram muito a oportunidade que os filhos têm de, na escola, conviver com colegas que tenham dificuldades de aprendizado. Isso se mostrou como um

motivo de satisfação tanto para os pais que têm filhos especiais quanto para os demais entrevistados. Além disso, percebem e valorizam também a integração dos professores com os alunos. Essas características, em conjunto com o desenvolvimento de afetividade, criatividade e respeito, propiciariam o amadurecimento dos alunos.

- Desenvolvimento Cognitivo – Foram apontadas questões como o estímulo ao raciocínio lógico, à leitura e à pesquisa a fim de desenvolver nos alunos espírito crítico e posicionamento.
- Eventos – Eventos promovidos em datas especiais também foram indicados como fontes de satisfação para os pais, especialmente até a 4ª série.
- Influência da escola sobre os filhos – Os pais parecem valorizar muito o fato de os filhos chegarem em casa felizes, de gostarem da escola, de mostrarem por si mesmos o desejo de aprender e estudar, se comportarem melhor, de se mostrarem cientes não apenas de conteúdos curriculares, mas também de questões de vida e convivência social.
- Flexibilidade – Em alguns casos foi mencionada a flexibilidade da escola para lidar com os problemas específicos da família (financeiros, emocionais, cognitivos), oportunizando inclusive trabalho em conjunto com outros profissionais tais como psicólogos, psicopedagogos, psiquiatras etc, que não fazem parte da escola, mas passam a ter acesso amplo quando necessário.

- Critérios de avaliação e aprovação/reprovação – Foram feitas menções elogiosas aos critérios de avaliação que consideram o aluno integralmente, não levando em conta apenas o desempenho do aluno em provas e testes, mas o seu aproveitamento global. Houve até quem considerasse a avaliação muito longa e/ou detalhada. Já no grupo Ω parece haver algumas divergências a esse respeito. Esses pais têm a sensação de que os filhos, apesar dos altos conceitos, ou não aprenderam realmente a matéria, ou não estão aptos para o vestibular, ou para o mercado de trabalho.

- Infra-estrutura – Sem dúvida foi o motivo de maior descontentamento, porém também o de maior expectativa. Os pais reconhecem que sabiam das limitações da escola quando matricularam os filhos ali, mas desejam muito que isso se resolva logo. Isso é especialmente verdadeiro para aqueles cujos filhos estão prestes a ingressar na adolescência ou no seu início. Para eles, as atuais instalações da escola atendem bem às necessidades até a quarta série, mas daí em diante, parecem ficar um pouco inseguros quanto à adequação da escola. Há expectativas referentes a salas de aula mais confortáveis, laboratórios, biblioteca mais bem equipada, mais quadras e um ginásio coberto. Alguns chegam até mesmo a questionar a relação custo x benefício oferecida pela escola em função da estrutura física proporcionada.

- Trabalhos extraclasse – O grupo Ω , em especial, mostra-se preocupado por considerar que os filhos recebem poucas atividades para serem feitas em casa (tema).

- Atividades extracurriculares – Foram mencionadas as atividades de computação, música, esportes, etc.

Mais uma vez, o grupo Ω trouxe à tona preocupações bastante específicas. Apesar de apresentarem maior criticismo em relação à escola, foram unânimes em reconhecer a qualidade da escola ou para o ensino infantil, ou fundamental ou ainda especial. Também destacaram enfaticamente o sucesso da escola no desenvolvimento social e pessoal do aluno. Porém, mostraram-se bem mais inseguros quando se referiam às últimas séries do 1º grau ou ao segundo grau como um todo. Essa preocupação era mais evidente quando se tratava de um aluno sem dificuldades de aprendizado ou até mesmo facilidade para tanto. Parecia haver um consenso de que o ensino fundamental deve ter por objetivo fazer com que o aluno tome gosto pelo estudo e que, no segundo grau, quando eles já aprenderam que estudar pode ser uma experiência agradável, devam ser bem mais exigidos, tanto no que diz respeito a conteúdos quanto no que se refere a questões disciplinares. Para alguns do grupo Ω , havia um certo receio de que estivesse havendo desequilíbrio entre a formação social e afetiva do aluno e a sua formação acadêmica, sendo a primeira favorecida em detrimento da última. Para esse grupo, para se trabalhar com adolescentes, seriam necessárias maior infra-estrutura e melhor demarcação de limites e padrões de conduta. Em todos os casos Ω houve indicação ou de mudança de escola para o próximo ano, ou de um dilema quanto ao que fazer no próximo ano. É interessante notar que alguns pais cujos filhos ainda estão nas primeiras séries já se mostraram reticentes quanto à manutenção dos filhos até o fim do segundo grau.

9.1.2.4 Confiança

O que mais se destacou neste aspecto foi o sentimento de que há diálogo com a escola, de que a escola procura trabalhar em conjunto com os pais e com quem mais for preciso. O fácil acesso e a capacidade da escola não só de ouvir, mas também de dialogar e até mesmo acatar sugestões provenientes dos pais foram muito mencionados. Enfim, a tentativa constante de resolver as divergências através do diálogo apresentou-se como um ponto relevante nas entrevistas.

Frases como “a escola é como uma segunda casa”, indicam a confiança de que na escola, os filhos encontram um ambiente semelhante ao do lar, onde há espaço para a livre expressão e o diálogo. Nesse sentido também se destaca o fato de a escola transmitir aos alunos valores semelhantes aos da família. Outro exemplo evidencia-se quando se afirma poder “contar com a escola como uma aliada”. Neste caso, percebe-se nitidamente a função de apoio constante oferecido pela escola.

A questão de segurança, no sentido de proteção, também obteve destaque quando o assunto era confiança. Essa segurança é percebida quando a escola comunica aos pais imediatamente ou tão logo quanto possível a ocorrência de algum problema. Também foi associada à questão de segurança a adoção de uniforme. Outro fator que aparentemente estaria gerando confiança nos pais, seria o cuidado em não permitir o fumo e exercer constante vigilância quanto às drogas.

O grupo Ω , por sua vez, diferencia-se em alguns pontos, porém com menor unanimidade. Neste grupo destacam-se como indicadores de confiança a manutenção de disciplina, organização (manifestada na presença de professores ou na ausência de

períodos vagos), capacidade de tratar com questões delicadas como sexo, drogas e gravidez precoce de maneira adequada (evitando por um lado o julgamento e por outro o incentivo), bem como controle mais rígido quanto a quem entra e sai da escola ou tem acesso às salas de aula. É interessante que neste grupo, a abertura da escola às sugestões dos pais foi vista, em alguns casos, como excessiva, passando uma imagem de pouco profissionalismo.

9.1.2.5 Comprometimento

Os pais entrevistados entendem que o comprometimento em relação à escola manifesta-se das seguintes formas:

- Não só estar presente em reuniões de pais, mas também solicitá-las;
- Acompanhamento constante do desenvolvimento dos filhos;
- Participar de eventos promovidos pela escola;
- Questionar a escola;
- Ajudar quando solicitado;
- Recomendar a escola para amigos e parentes;
- Pagar em dia as mensalidades;
- Auxiliar a escola até mesmo na melhoria de sua infra-estrutura.

Os pais, na grande maioria, acham que a escola incentiva um maior comprometimento. Porém, foram indicadas como formas ainda não utilizadas, a criação de uma associação de pais e mestres e mais momentos de integração que envolvam filhos e pais em atividades artísticas e/ou esportivas. Lembradas com saudades foram

também algumas palestras realizadas há aproximadamente dois anos, voltadas apenas para os pais.

Um aspecto que chama a atenção é o sentimento de gratidão que os pais de alunos que apresentam ou já apresentaram problemas de aprendizagem demonstram em relação à escola.

A partir dos aspectos qualitativos acima apresentados e tomando-se como parâmetro o referencial teórico, foi elaborado um instrumento de coleta de dados (Anexo 2). Na sua formulação, deu-se prioridade ao uso de questões de caráter mais genérico e que pudessem ser respondidas pelos clientes das duas escolas. Portanto, aspectos muito particulares de uma ou de outra escola foram desconsiderados, salvo duas exceções incluídas a pedido de uma das escolas. Além disso, as questões foram separadas em blocos relativamente homogêneos para facilitar as respostas e foram incluídas questões com escala invertida com o propósito de evitar respostas automatizadas.

9.2 RESULTADOS DA PESQUISA CONCLUSIVA DESCRITIVA

Antes da análise dos dados com o Lisrel, fez-se uma breve avaliação do perfil da amostra pesquisada através de tabelas de frequência simples e cruzadas.

9.2.1 PERFIL DA AMOSTRA

Como um dos propósitos deste estudo é estimar os modelos propostos por Garbarino & Johnson numa amostra com características mais representativas da população em geral, torna-se importante a averiguação das características dos domicílios que constituíram a amostra. Para tanto, fez-se um levantamento das frequências de respostas da amostra total, bem como para cada escola.

Aproveitando o recurso de *crosstabs*, também se procurou verificar a existência de diferenças significativas nas características dos respondentes das duas escolas. Essa verificação foi realizada utilizando-se a comparação do número de casos observados e o número de casos esperado. A partir da diferença encontrada nessa comparação, foi calculada, considerando todas as células da tabela, a estatística do Qui-quadrado, que indica o grau de correlação entre duas variáveis quando pelo menos uma delas não é contínua.

Além de uma avaliação da tabela como um todo, também foi feita a avaliação célula a célula, através dos resíduos ajustados. Esses resíduos nada mais são do que a diferença entre a frequência observada e esperada para cada célula. Resíduos ajustados iguais ou superiores a 1,96 indicam uma relação significativa ($p < 0,05$) na célula. Neste caso, um resíduo ajustado significativo é indicativo de que o fato de um respondente ser cliente desta ou daquela escola está associado à influência sobre

uma das categorias de resposta de outra variável. Dessa forma, foi verificada a existência de diferenças significativas entre os clientes das duas escolas. Contudo, um requisito para que esse tipo de conclusão possa ser realizado é o de que não mais do que 5% das células da tabela tenham menos de 6 casos.

Abaixo seguem os cruzamentos cuja estatística do Qui-quadrado mostrou-se significativa. Em negrito, as freqüências significativas analisadas célula a célula.

Tabela 5

Faixas de Renda Domiciliar Mensal por Escola

| RENDA (R\$) | % ESCOLA T | % ESCOLA D | %TOTAL |
|--------------------|-------------------|-------------------|---------------|
| Até 1000 | 20,9* | 0,0 | 12,9 |
| 1001-2000 | 42,2* | 8,0 | 29,2 |
| 2001-3000 | 19,9 | 13,2 | 17,3 |
| 3001-4000 | 10,3 | 16,1 | 12,5 |
| 4001-5000 | 4,6 | 16,1* | 9,0 |
| 5001-7000 | 1,1 | 20,1* | 8,3 |
| + 7000 | 1,1 | 26,4* | 10,7 |
| Total | 100% | 100% | 100% |

*Diferença significativa: Resíduo Ajustado > 1,96.

Tabela 6

Nível de Instrução da Mãe por Escola

| INSTRUÇÃO | % ESCOLA T | % ESCOLA D | %TOTAL |
|---------------------|-------------------|-------------------|---------------|
| 1º Grau Incompleto | 5,3* | 0,0 | 3,3 |
| 1º Grau Completo | 9,8* | 0,6 | 6,3 |
| 2º Grau Incompleto | 5,3* | 0,6 | 3,5 |
| 2º Grau Completo | 41,8* | 8,6 | 29,2 |
| Superior Incompleto | 15,8 | 15,5 | 15,7 |
| Superior Completo | 20,4 | 65,5* | 37,5 |
| Pós Graduação | 1,8 | 9,2* | 4,6 |
| Total | 100% | 100% | 100% |

*Diferença significativa: Resíduo Ajustado > 1,96.

Tabela 7

Nível de Instrução do Pai por Escola

| INSTRUÇÃO | % ESCOLA T | % ESCOLA D | %TOTAL |
|---------------------|-------------------|-------------------|---------------|
| 1º Grau Incompleto | 6,0* | 0,0 | 3,7 |
| 1º Grau Completo | 8,5* | 0,0 | 5,3 |
| 2º Grau Incompleto | 5,3* | 1,7 | 3,9 |
| 2º Grau Completo | 34,8* | 12,6 | 26,3 |
| Superior Incompleto | 16,7 | 16,0 | 16,4 |
| Superior Completo | 28,0 | 60,0* | 40,3 |
| Pós Graduação | 0,7 | 9,7* | 4,2 |
| Total | 100% | 100% | 100% |

*Diferença significativa: Resíduo Ajustado > 1,96.

Através das tabelas acima, pode-se verificar que foram atingidos, de maneira bastante ampla, diversos estratos sócio-econômicos, conforme havia sido planejado, eliminando uma das limitações do estudo original de Garbarino & Johnson.

Tabela 8

Experiência com Outra Escola antes da atual

| EXPERIÊNCIA | % ESCOLA T | % ESCOLA D | %TOTAL |
|--------------------|-------------------|-------------------|---------------|
| Sim | 55,7 | 77,7* | 64,1 |
| Não | 44,3* | 22,3 | 35,9 |
| Total | 100% | 100% | 100% |

*Diferença significativa: Resíduo Ajustado > 1,96.

Tabela 9

Tipo da Outra Escola

| TIPO DE ESCOLA | % ESCOLA T | % ESCOLA D | %TOTAL |
|-------------------------|-------------------|-------------------|---------------|
| Pública | 39,4* | 4,4 | 23,3 |
| Particular Confessional | 42,5 | 47,8 | 44,9 |
| Particular Laica | 18,1 | 47,8* | 31,8 |
| Total | 100% | 100% | 100% |

*Diferença significativa: Resíduo Ajustado > 1,96.

As duas últimas tabelas indicam que considerável parcela da amostra possui vasta experiência no setor educacional, tendo sido clientes de diversos tipos de escola.

Tabela 10

Nível de Envolvimento

| ENVOLVIMENTO | % ESCOLA T | % ESCOLA D | %TOTAL |
|---------------------|-------------------|-------------------|---------------|
| Pouco | 39,0* | 20,0 | 31,8 |
| Suficiente | 55,4 | 64,0 | 58,7 |
| Muito | 5,2 | 15,4* | 9,1 |
| Total | 100% | 100% | 100% |

*Diferença significativa: Resíduo Ajustado > 1,96.

Faz-se necessária uma ressalva em relação à tabela 10. Reconhecendo-se que o conceito de envolvimento é bem mais complexo, os dados apresentados acima não têm qualquer pretensão de oferecer informações conclusivas sobre o nível de envolvimento dos respondentes com a escola. Como não é objetivo deste estudo medir o envolvimento, trata-se apenas de um pálido indicativo a partir da auto-avaliação dos próprios respondentes.

Ainda no campo das diferenças entre as duas escolas, é interessante destacar algumas medidas de tendência central quanto ao tempo de contato com as escolas para clientes novos e antigos.

Tabela 11

Tempo de Contato com a Escola em Anos

| TIPO DE CLIENTE | ESCOLA T | ESCOLA D |
|------------------------|-----------------|-----------------|
| Novos | Média 1,9 | Média 1,9 |
| | Mediana 2 | Mediana 2 |
| | Moda 2 | Moda 1 |
| Antigos | Média 9,6 | Média 5,9 |
| | Mediana 8 | Mediana 6 |
| | Moda 4 | Moda 6 |

Percebe-se que os clientes da escola T, novos ou antigos, tendem a apresentar mais tempo de contato com a escola.

Destacam-se ainda alguns aspectos que se apresentaram de forma homogênea nas duas escolas: 84% dos respondentes são do sexo feminino, 68% possuem apenas um filho matriculado na escola e 75,3% não têm nenhum outro filho matriculado em outra escola.

Quanto à faixa etária, assumiu-se que a grande maioria dos casos da amostra encontra-se na ampla faixa etária em que os cidadãos são considerados como economicamente ativos, ou seja entre 20 e 60 anos.

Para se obter uma melhor compreensão da realidade vivida pelas escolas e seus clientes, foram também calculados os índices médios de satisfação geral, bem como os índices relativos a aspectos específicos das duas escolas, como podem ser observados nas tabelas 12 e 13.

A satisfação foi medida em relação a quatro grandes blocos: atendimento, metodologia, regimentos e infra-estrutura. Cada bloco foi formado por um grupo de indicadores, terminando com uma questão de mensuração da satisfação geral em relação a cada bloco. Posteriormente a satisfação foi também verificada de maneira comparativa. Neste caso fez-se uso de avaliações comparativas genéricas em relação a cada bloco. Em ambos os casos, ao final, era mensurada a satisfação geral com a escola.

Foram utilizados dois tipos de escala. A primeira, com 7 (sete) pontos, indo de -3 a +3 (-3 = alta insatisfação, -2 = média insatisfação, -1 = baixa insatisfação, 0 = nem insatisfação nem satisfação, 1 = baixa satisfação, 2 = média satisfação e 3 = alta

satisfação) e a segunda, aferindo a satisfação de forma comparativa, também com sete pontos, porém indo de 1 a 7 (âncoras 1= muito pior e 7 = muito melhor).

Tabela 12
Índices Médios de Satisfação

| SATISFAÇÃO | ESCOLA T | ESCOLA D |
|-------------------|-----------------|-----------------|
| Atendimento | 91,8% | 93,7% |
| Metodologia | 87,7% | 93,0% |
| Regimentos | 94,5% | 93,8% |
| Infra-estrutura | 94,8% | 68,2% |
| Geral | 93,8% | 86,0% |

Na escola T o aspecto metodologia, seguido pelo atendimento, são os responsáveis pelos menores níveis de satisfação. No entanto, observa-se que os regulamentos da escola e a infra-estrutura parecem compensar tais aspectos trazendo o nível de satisfação geral dos clientes para cima. Já na Escola D, onde os índices de satisfação começam de maneira bastante consistente em níveis elevados, o quesito infra-estrutura é, sem sombra de dúvida, motivo de insatisfação fazendo com que o índice de satisfação geral caia, ficando abaixo da Escola T.

Complementando os índices de satisfação acima apresentados, acrescentam-se ainda os índices de satisfação comparativa. Ou seja, como a Escola T e a Escola D são avaliadas pelos seus clientes quando comparadas em relação às demais escolas disponíveis no mercado.

Tabela 13

Índices Médios de Satisfação Comparativa

| SATISFAÇÃO | ESCOLA T | ESCOLA D |
|-------------------|-----------------|-----------------|
| Atendimento | 88,0% | 81,7% |
| Metodologia | 82,3% | 85,2% |
| Regimentos | 91,3% | 79,0% |
| Infra-estrutura | 89,7% | 47,3% |
| Localização | 85,2% | 65,3% |
| Custo X Benefício | 83,8% | 73,7% |
| Geral | 87,7% | 81,0% |

É interessante verificar que, quando as escolas são comparadas, os índices de satisfação tendem a reduzir. Na escola T, mais uma vez, os melhores índices são referentes aos regulamentos disciplinares e de segurança, seguidos da infra-estrutura. Vale lembrar ainda que os clientes que têm escolas públicas como termo de comparação tendem a estar na amostra da Escola T, ao passo que os que possuem experiência com outras escolas particulares tendem a fazer parte da amostra de clientes da Escola D. Em função disso, como já era de se esperar, os clientes da Escola D são bem mais exigentes em todos os aspectos.

9.2.2 DESENVOLVIMENTO DOS CONSTRUCTOS TEÓRICOS

Seguindo a ordem já apresentada na parte referente ao método empregado, deu-se prosseguimento à construção das variáveis latentes para os quatro grupos de clientes.

9.2.2.1 Clientes Novos Escola T

Através da Análise Fatorial Exploratória chegou-se à extração de 6 fatores, com explicação de 70,4% da variância. (KMO = 0,88; Bartlett = 1273,1484 Sig = 0,00000).

Os fatores ficaram constituídos da forma como são apresentados nas tabelas 14 a 19 abaixo:

Tabela 14
Constituição do Fator 1 - Confiança

| FATOR 1 - CONFIANÇA | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 7,14423 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CF1. Pode-se perceber que a maioria das pessoas que trabalha na escola, independentemente da função, empenham-se no bem-estar e segurança dos alunos. | ,66242 | ,77000 |
| CF2. Os alunos têm na escola uma clara definição de limites, possibilitando que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos. | ,71594 | ,73019 |
| CF3. A escola costuma agir de maneira muito profissional e eficiente. | ,67317 | ,64493 |
| CF4. Diante de situações de conflito, a escola procura se posicionar de maneira justa e correta. | ,72540 | ,59321 |

Tabela 15
Constituição do Fator 2 – Comprometimento

| FATOR 2 - COMPROMETIMENTO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,44980 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CP1. Sempre que posso defendo a escola de críticas injustas. | ,71000 | ,78516 |
| CP2. Procuo, na medida do possível, manter também em casa os padrões adotados na escola. | ,61554 | ,69541 |
| CP3. Gosto de recomendar a escola para amigos e parentes. | ,71104 | ,64842 |
| CP4. Posso contar com a escola quando preciso. | ,66672 | ,59544 |

Tabela 16
Constituição do Fator 3 - Atendimento

| FATOR 3 - ATENDIMENTO | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,12364 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| A1. Normalmente, ao procurar a escola para reclamar ou sugerir, sou prontamente ouvido. | ,74538 | ,80822 |
| A2. Sempre que apresento alguma dúvida, recebo o devido esclarecimento rapidamente. | ,75420 | ,79445 |
| A3. A escola mostra interesse em conhecer individualmente o aluno e a sua família. | ,71863 | ,46793 |

Tabela 17
Constituição do Fator 4 - Metodologia

| FATOR 4 - METODOLOGIA | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,09492 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| M1. Os métodos de ensino utilizados conseguem despertar nos alunos a vontade de aprender. | ,70338 | ,74442 |
| M2. Meus filhos têm desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que eles tivessem. | ,73406 | ,67788 |

Tabela 18
Constituição do Fator 5 - Satisfação

| FATOR 5 – SATISFAÇÃO | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,03446 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| S1. Comparada com outras escolas, a infra-estrutura desta escola é... | ,84042 | ,88360 |
| S2. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | ,63618 | ,63932 |
| S3. Comparada com outras escolas, o nível de satisfação geral que o Sr. tem com esta escola é.. | ,60371 | ,60545 |

Tabela 19
Constituição do Fator 6 - Disciplina

| FATOR 6 - DISCIPLINA | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE –0,82255 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| D1. As normas da escola estão em sintonia com os valores e princípios éticos também adotados na nossa família. | ,75426 | ,75555 |
| D2. O posicionamento disciplinar da escola sempre é exposto de maneira clara e franca. | ,69914 | ,61517 |

Sobre o constructo Satisfação destaca-se o fato de que, durante todo o processo, ou seja, desde a primeira solução encontrada, foi constituído de indicadores que medem a satisfação diretamente, misturados com indicadores relativos à infra-estrutura da escola. Aliás, o fator Satisfação normalmente foi formado de maneira miscigenada, ora com infra-estrutura, ora com metodologia nos demais subgrupos amostrais.

Os fatores, conforme apresentados nas tabelas acima, foram submetidos, na seqüência, à Análise Fatorial Confirmatória. Neste estágio, os constructos foram primeiramente estimados um a um, até que fossem indicados índices de ajuste

satisfatórios. A seguir os constructos eram estimados em conjunto, primeiro apenas os endógenos, depois somente os exógenos e finalmente os dois grupos eram reunidos.

Durante a estimação em separado de cada uma das variáveis endógenas, não foram necessárias alterações. Porém, quando os constructos foram reunidos um a um, devido à ocorrência de resíduos padronizados significativos, foram eliminados os indicadores S1, do constructo Satisfação, além dos indicadores CF2 e CF4 do constructo Confiança. Também observou-se forte correlação (acima de 0,90) entre os constructos Confiança e Comprometimento, aliada a resíduos significativos entre os indicadores desses dois constructos. Quando isso acontece, recomenda-se a junção dos indicadores em um único constructo, uma vez que não são claramente discriminados. Mediante averiguação do conteúdo das variáveis observáveis remanescentes do novo constructo, o mesmo manteve a denominação de Confiança.

Entre os constructos exógenos, a Metodologia e a Disciplina, em função do reduzido número de indicadores, não puderam ser estimadas isoladamente. No entanto, quando agrupadas, obtiveram-se índices de ajuste satisfatórios e uma quantidade de resíduos dentro dos limites aceitáveis de 5% do total de correlações existentes (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 641).

Quando os constructos endógenos e exógenos foram estimados em conjunto, mais algumas mudanças fizeram-se necessárias. Verificou-se alta correlação entre os constructos Metodologia e Satisfação, sendo os mesmos unificados. O mesmo ocorreu com a variável Disciplina em relação à Confiança. Foram eliminados ainda os indicadores A3 e D2, em função de serem responsáveis por um número considerável de resíduos padronizados significativos e o indicador CP3 “Gosto de recomendar a escola para amigos e parentes”, por apresentar carga significativa em relação ao constructo Intenção.

Ao final, depois de realizadas todas as modificações necessárias, os constructos exógenos e endógenos, ajustados simultaneamente, ficaram com a constituição demonstrada nas tabelas abaixo:

Tabela 20
Constituição do Constructo Teórico Satisfação

| SATISFAÇÃO | | |
|--|----------------|-----------|
| | C = 0,86 | VE = 0,62 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| S2. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | ,773 | 10,13 |
| S3. Comparada com outras escolas, o nível de satisfação geral que o Sr. tem com esta escola é... | ,615 | 7,54 |
| M1. Os métodos de ensino utilizados conseguem despertar nos alunos a vontade de aprender. | ,719 | 9,267 |
| M2. Meus filhos têm desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que eles tivessem. | ,684 | 9,34 |

C = índice de confiabilidade do constructo

VE = variância extraída do constructo

Tabela 21
Constituição do Constructo Teórico Confiança

| CONFIANÇA | | |
|---|----------------|-----------|
| | C = 0,91 | VE = 0,71 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CF1. Pode-se perceber que a maioria das pessoas que trabalha na escola, independentemente de função, empenham-se no bem-estar e segurança dos alunos. | ,800 | 11,06 |
| CF3. A escola costuma agir de maneira muito profissional e eficiente. | ,800 | 9,89 |
| CP4. Posso contar com a escola quando preciso. | ,740 | 9,267 |
| D1. As normas da escola estão em sintonia com os valores e princípios éticos também adotados na nossa família. | ,712 | 9,34 |

C = índice de confiabilidade do constructo

VE = variância extraída do constructo

Tabela 22
Constituição do Constructo Teórico Intenção

| INTENÇÃO | | |
|---|----------------|-----------|
| | C = 0,97 | VE = 0,97 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| IT1. Se depender de mim, certamente meus filhos continuarão nesta escola em 2001. | ,974 | 16,16 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 23
Constituição do Constructo Teórico Atendimento

| ATENDIMENTO | | |
|---|----------------|-----------|
| | C= 0,88 | VE = 0,78 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| A1. Normalmente, ao procurar a escola para reclamar ou sugerir, sou prontamente ouvido. | ,838 | 10,95 |
| A2. Sempre que apresento alguma dúvida, recebo o devido esclarecimento rapidamente. | ,792 | 20,23 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Antes de dar prosseguimento, fazem-se necessárias algumas observações, especialmente sobre o constructo Satisfação. Esse constructo, na verdade, além de indicadores diretos de satisfação, ficou constituído de indicadores relacionados à metodologia e à infra-estrutura. Uma explicação para esta ocorrência pode ser encontrada na pesquisa exploratória. Durante praticamente todas as entrevistas realizadas com clientes da Escola T, verificou-se um certo orgulho em relação às instalações da escola. Especialmente porque o termo de comparação para esses clientes normalmente encontra-se na precariedade das escolas públicas. No que diz respeito à metodologia, foi notória a insegurança dos pais sobre o assunto. Talvez isso faça com que este aspecto mostre-se extremamente relacionado com o outro extremo do *continuum* da satisfação, a insatisfação. Provavelmente não foi por acaso que,

quando verificadas as médias das escalas de satisfação, as variáveis que tratavam de aspectos ligados à metodologia apresentaram as médias mais baixas de todas.

A seguir são apresentados os índices de ajuste obtidos para os constructos dos clientes novos da Escola T. Para facilitar o acompanhamento do processo envolvido no desenvolvimento desses constructos, além dos índices de ajuste obtidos na estimação do conjunto total de constructos, também podem ser observados os índices obtidos para os constructos endógenos e exógenos, quando da estimação ainda em separado. Com o objetivo de oferecer algum termo de comparação, são também indicados abaixo os índices de ajuste dos constructos para clientes transacionais, disponibilizados no artigo de Garbarino & Johnson.

Tabela 24

Comparativo dos Índices de Ajuste dos Constructos de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Constructos para Clientes Novos da Escola T

| Índices Ajuste | Endógenos. G&J | Endógenos. Escola T | Exógenos G&J | Exógenos. Escola T | Completo Escola T |
|-----------------------|---------------------------|----------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 57,13 | 17,65 | 97,99 | 20,58 | 51,54 |
| gl | 59 | 12 | 71 | 11 | 39 |
| p | ,54 | ,127 | ,019 | ,038 | ,086 |
| χ^2/gl | ,97 | 1,47 | 1,38 | 1,87 | 1,32 |
| GFI | ,80 | ,96 | ,76 | ,96 | ,93 |
| CFI | 1,00 | ,99 | 1,00 | ,99 | ,99 |
| RMSEA | ,000 | ,058 | ,081 | ,079 | ,048 |
| p | ,75 | ,365 | ,11 | ,166 | ,511 |

É interessante destacar que a constante busca por simplificação/redução do modelo em função do método de estimação utilizado, o GLS, aliada a uma provável dificuldade dos clientes novos em diferenciar as variáveis, deve ter ocasionado um número de graus de liberdade pequeno, se comparado ao de Garbarino & Johnson.

No entanto, os valores do χ^2/gl constituem-se em indícios de que o ajuste dos constructos não foi forçado.

9.2.2.2 Clientes Novos Escola D

Tendo sido verificada a adequação dos dados para a realização da Análise Fatorial Exploratória (KMO = ,72503; Bartlett = 947,5178; Sig. = ,00000), obteve-se, o agrupamento das variáveis observáveis em 6 fatores, explicando cerca de 68,5% da variância. Para a redução no número de variáveis, foram utilizados os critérios já especificados no capítulo que trata da metodologia empregada neste estudo.

As tabelas 25 a 30 apresentam os fatores:

Tabela 25
Constituição do Fator 1 - Satisfação

| FATOR 1 - SATISFAÇÃO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 7,89024 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| S1. Comparada com outras escolas, a segurança e ordem mantidas nesta escola são... | ,81543 | ,84941 |
| S2. Comparada com outras escolas, o atendimento que o Sr. recebe nesta escola é... | ,77765 | ,84109 |
| S3. Comparada com outras escolas, a metodologia utilizada nesta escola é... | ,78807 | ,83815 |
| S4. Comparada com outras escolas, o nível de satisfação geral que o Sr. tem com esta escola é... | ,86119 | ,83115 |
| S5. De maneira geral, qual o seu nível de satisfação geral em relação à escola? | ,48493 | ,58085 |
| S6. Comparada com outras escolas, a relação custo x benefício que o Sr. tem com esta escola é... | ,48697 | ,54788 |

Tabela 26
Constituição do Fator 2 - Atendimento

| FATOR 2 - ATENDIMENTO | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 2,83613 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| A1. Cada vez que reclamo sobre alguma coisa na escola sinto como se estivessem me enrolando. | ,83168 | ,84809 |
| A2. Às vezes tenho a impressão de que a escola aceita muito facilmente qualquer sugestão porque não sabe o que fazer. | ,77486 | ,83504 |
| A3. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando. | ,68683 | ,77428 |
| A4. Diante de situações de conflito, a escola procura se posicionar de maneira justa e correta. | ,71176 | ,61375 |

Tabela 27
Constituição do Fator 3 – Infra-estrutura

| FATOR 3 – INFRA-ESTRUTURA | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 2,18116 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| I1. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | ,81908 | ,87633 |
| I2. Se a escola precisasse de algum tipo de auxílio financeiro para qualquer tipo de melhoria, teria prazer em colaborar. | ,62894 | ,68861 |
| I3. Comparada com outras escolas, a infra-estrutura desta escola é... | ,65626 | ,62530 |
| I4. Considerando tudo o que se refere à infra-estrutura e ao ambiente da escola qual o seu nível de satisfação? | ,59333 | ,56400 |
| I5. Pode-se perceber que todos zelam pela manutenção das instalações da escola. | ,57027 | ,53802 |

Tabela 28
Constituição do Fator 4 - Confiança

| FATOR 4 - CONFIANÇA | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,88374 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CF1. O tipo de comunicação que tenho com a escola não é dos melhores. | ,65311 | ,76465 |
| CF2. Não dá pra confiar em tudo o que a escola diz sobre os alunos. | ,66978 | ,72833 |
| CF3. Às vezes me sinto enganado pela escola. | ,67849 | ,66610 |
| CF4. A escola costuma agir de maneira muito profissional e eficiente. | ,60713 | ,52712 |

Tabela 29
Constituição do Fator 5 - Comprometimento

| FATOR 5 – COMPROMETIMENTO | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,72968 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CP1. Sempre que posso defendo a escola de críticas injustas. | ,77653 | ,83431 |
| CP2. A escola mostra interesse em conhecer individualmente o aluno e a sua família. | ,70546 | ,77506 |
| CP3. Posso contar com a escola quando preciso. | ,65261 | ,59521 |

Tabela 30
Constituição do Fator 6 - Segurança

| FATOR 6 - SEGURANÇA | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,29141 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| SE1. A escola deveria ser mais rígida quanto ao uso do uniforme. | ,68810 | ,79499 |
| SE2. Pode-se perceber que a maioria das pessoas que trabalha na escola, independentemente da função, empenham-se no bem-estar e segurança dos alunos. | ,72263 | ,71613 |
| SE3. É muito difícil pessoas ou coisas inapropriadas entrarem na escola. | ,59438 | ,49088 |
| SE4. Os alunos têm na escola uma clara definição de limites, possibilitando que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos. | ,57690 | ,44951 |

Dos fatores gerados, destacam-se os seguintes aspectos:

- a. A predominância de medidas comparativas de satisfação;
- b. A inclusão de uma variável de intenção (I2. Se a escola precisasse de algum tipo de auxílio financeiro para qualquer tipo de melhoria, teria prazer em colaborar) no fator Infra-estrutura. Isso é perfeitamente compreensível, uma vez que é um desejo muito forte de diversos pais clientes da Escola D ver a infra-estrutura da escola melhorada e ampliada;
- c. A constituição do fator Comprometimento por variáveis que indicam comprometimento bilateral.

Durante a Análise Fatorial Confirmatória a constituição dos fatores, mais uma vez, se alterou bastante.

Quando os constructos endógenos foram estimados separadamente, não foram encontrados quaisquer problemas, sendo que todos atingiram, pelo menos, índices de ajuste marginalmente satisfatórios. No entanto, quando estimados em conjunto, as variáveis S4, CF2 e CP1 apresentaram variâncias negativas de erro, sendo, portanto, eliminadas. Além disso, mais uma vez, os constructos Confiança e Comprometimento apresentaram-se excessivamente correlacionados, sendo os seus indicadores unificados em um único constructo. Finalmente, por apresentarem variâncias de erro não significativas, foram excluídos os seguintes indicadores: S1, S2, CF4 e CP3.

Entre os constructos exógenos, durante a análise isolada, a retirada dos indicadores I1 e I4 do constructo Infra-estrutura proporcionou um melhor ajuste. Quanto aos constructos Atendimento e Segurança, quando analisados isoladamente, não apresentaram resultados satisfatórios, havendo sempre, pelo menos, um indicador cuja estimativa encontrava-se fora dos padrões (*offending estimates*). Entretanto, ao invés de eliminar os constructos imediatamente, decidiu-se averiguar o seu comportamento quando todos os constructos exógenos fossem estimados em conjunto.

Durante a estimação das variáveis latentes independentes, pôde-se constatar que a variável Segurança, definitivamente, estava com problemas, uma vez que de qualquer forma que se procurasse ajustá-la, sempre apresentava variâncias de erro não significativas. Como a manutenção da variável com apenas um indicador também parecia perturbar as outras duas, Atendimento e Infra-estrutura, optou-se por eliminá-la. A partir de então, a simples retirada do indicador A1 do constructo Atendimento, permitiu que os constructos em conjunto atingissem níveis de ajuste aceitáveis.

Finalmente, ao se estimar os constructos endógenos e exógenos

simultaneamente, foram realizadas as últimas alterações. Numa primeira tentativa os constructos já apresentavam ajuste satisfatório. Porém, o número de graus de liberdade era maior que o Qui-quadrado. Este tipo de situação não é muito aconselhável, pois, quando isso ocorre, há a suspeita de que o ajuste do modelo foi, de certa forma, forçado pelo acréscimo de parâmetros a serem estimados que, normalmente, ocasiona uma redução no Qui-quadrado. Portanto, foi feita uma tentativa para a resolução do problema. Eliminou-se a variável I2 que, teoricamente, tinha menos em comum com as variáveis I3 e I5 do constructo Infra-estrutura. O resultado foi o esperado: o número de graus de liberdade tornou-se menor que o Qui-quadrado.

Entretanto, havia mais duas questões a serem resolvidas: os constructos Infra-estrutura e Satisfação apresentavam correlação acima de 0,90 e a variância do erro do indicador A4 não era significativa. Sendo assim, a variável A4 foi excluída. Em seguida, verificou-se que a eliminação da variável S6 conferia uma melhor discriminação entre os fatores Infra-estrutura e Satisfação. Como o modelo apresentava finalmente índices de ajuste satisfatórios, os constructos foram mantidos nesta constituição, como demonstram as tabelas abaixo.

Tabela 31
Constituição do Constructo Teórico Satisfação

| SATISFAÇÃO | | |
|---|----------------|-----------|
| | C = 0,81 | VE = 0,68 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| S3. Comparada com outras escolas, a metodologia utilizada nesta escola é... | ,724 | 6,31 |
| S5. De maneira geral, qual o seu nível de satisfação geral em relação à escola? | ,761 | 6,62 |

C = índice de confiabilidade do constructo

VE = variância extraída do constructo

Tabela 32
Constituição do Constructo Teórico Confiança

| CONFIANÇA | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,73 | | VE = 0,58 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CF3. Às vezes me sinto enganado pela escola. | ,747 | 6,18 |
| CF1. O tipo de comunicação que tenho com a escola não é dos melhores. | ,597 | 4,73 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 33
Constituição do Constructo Teórico Intenção

| INTENÇÃO | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,92 | | VE = 0,92 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| IT1. Se depender de mim, certamente meus filhos continuarão nesta escola em 2001. | ,925 | 10,05 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 34
Constituição do Constructo Teórico Atendimento

| ATENDIMENTO | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,88 | | VE = 0,79 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| A2. Às vezes tenho a impressão de que a escola aceita muito facilmente qualquer sugestão porque não sabe o que fazer. | ,852 | 7,89 |
| A3. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando. | ,792 | 7,21 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 35
Constituição do Constructo Teórico Infra-estrutura

| INFRA-ESTRUTURA | | |
|---|----------------|-----------|
| | C = 0,77 | VE = 0,62 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| I3. Comparada com outras escolas, a infra-estrutura desta escola é... | ,625 | 4,89 |
| I5. Pode-se perceber que todos zelam pela manutenção das instalações da escola. | ,776 | 6,18 |

C = índice de confiabilidade do constructo

VE = variância extraída do constructo

Seguindo o mesmo padrão utilizado quando da apresentação dos resultados obtidos junto aos clientes novos da Escola T, abaixo são apresentados os índices de ajuste obtidos para os constructos dos clientes novos da Escola D.

Tabela 36
Comparativo dos Índices de Ajuste dos Constructos de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Constructos para Clientes Novos da Escola D

| Índices Ajuste | Endógenos. G&J | Endógenos. Escola D | Exógenos G&J | Exógenos. Escola D | Completo Escola D |
|-----------------------|---------------------------|----------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 57,13 | 2,67 | 97,99 | 7,32 | 22,35 |
| gl | 59 | 3 | 71 | 8 | 18 |
| p | ,54 | ,445 | ,019 | ,503 | ,217 |
| χ^2/gl | ,97 | ,89 | 1,38 | ,91 | 1,24 |
| GFI | ,80 | ,98 | ,76 | ,96 | ,92 |
| CFI | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | ,99 |
| RMSEA | ,000 | ,000 | ,081 | ,000 | ,062 |
| p | ,75 | ,552 | ,11 | ,612 | ,37 |

É interessante verificar que, quando são comparados os três grupos de índices de ajuste, percebe-se que os constructos endógenos e exógenos, estimados separadamente, obtêm índices de ajuste satisfatórios, porém, em função do número de graus de liberdade superior ao Qui-quadrado, os valores do χ^2/gf e do RMSEA levantam suspeitas quanto à adequação do ajuste alcançado.

No entanto, quando estimados em conjunto, tornou-se possível uma diminuição no número de parâmetros estimados, o que elevou o Qui-quadrado e, por conseqüência, trouxe o χ^2/gf e o RMSEA aos níveis esperados. Contudo, um dos resultados disso foi o surgimento de alguns resíduos padronizados significativos, onde anteriormente não havia, ocasionando uma queda no GFI para ,92.

9.2.2.3 Clientes Antigos Escola T

O mesmo procedimento utilizado para estimar os constructos latentes dos clientes novos foi utilizado para os clientes antigos. Através da Análise Fatorial Exploratória (KMO = ,81025; Bartlett = 1210,5895; Sig. = ,00000), o número de variáveis foi reduzido e agrupado em 6 fatores (63,7% da variância explicada) conforme é demonstrado nas tabelas abaixo.

Tabela 37
Constituição do Fator 1 - Confiança

| FATOR 1 - CONFIANÇA | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 6,95005 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CF1. Diante de situações de conflito, a escola procura se posicionar de maneira justa e correta. | ,70343 | ,75454 |
| CF2. Posso contar com a escola quando preciso. | ,73233 | ,74747 |
| CF3. Fico tranquilo quando deixo meus filhos na escola, pois sei que estão seguros. | ,52198 | ,63780 |
| CF4. Os alunos têm na escola uma clara definição de limites, possibilitando que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos. | ,60247 | ,62411 |
| CF5. O posicionamento disciplinar da escola sempre é exposto de maneira clara e franca. | ,54821 | ,61769 |

Tabela 38
Constituição do Fator 2 - Comunicação

| FATOR 2 - COMUNICAÇÃO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,82842 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CM1. Normalmente, ao procurar a escola para reclamar ou sugerir, sou prontamente ouvido. | ,78483 | ,83580 |
| CM2. Sempre que apresento alguma dúvida, recebo o devido esclarecimento rapidamente. | ,75856 | ,81282 |
| CM3. O tipo de comunicação que tenho com a escola não é dos melhores. | ,53145 | ,62033 |
| CM4. A escola mostra interesse em conhecer individualmente o aluno e a sua família. | ,55464 | ,59537 |

Tabela 39
Constituição do Fator 3 - Atendimento

| FATOR 3 – ATENDIMENTO | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,77241 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| A1. Às vezes tenho a impressão de que a escola aceita muito facilmente qualquer sugestão porque não sabe o que fazer. | ,71087 | ,79730 |
| A2. Cada vez que reclamo sobre alguma coisa na escola sinto como se estivessem me enrolando. | ,73044 | ,75417 |
| A3. Às vezes me sinto enganado pela escola. | ,79298 | ,62852 |
| A4. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando. | ,62691 | ,61388 |

Tabela 40
Constituição do Fator 4 – Infra-estrutura

| FATOR 4 – INFRA-ESTRUTURA | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,55973 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| I1. Pode-se perceber que todos zelam pela manutenção das instalações da escola. | ,64850 | ,75402 |
| I2. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | ,63887 | ,73389 |
| I3. Considerando tudo o que se refere à infra-estrutura e ao ambiente da escola, qual o seu nível de satisfação? | ,63097 | ,66286 |

Tabela 41
Constituição do Fator 5 - Satisfação

| FATOR 5 - SATISFAÇÃO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,33514 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| S1. Comparada com outras escolas a relação custo x benefício que o Sr. tem com esta escola é... | ,66407 | ,78300 |
| S2. Meus filhos tem desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que eles tivessem. | ,57525 | ,70154 |
| S3. Comparada com outras escolas o nível de satisfação geral que o Sr. tem com esta escola é... | ,69592 | ,60965 |
| S4. Os métodos de ensino utilizados conseguem despertar nos alunos a vontade de aprender. | ,51795 | ,47062 |

Tabela 42
Constituição do Fator 6 - Comprometimento

| FATOR 6 – COMPROMETIMENTO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,19660 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CP1. Faço questão de participar ou ajudar a escola sempre que me solicitam. | ,79515 | ,87504 |
| CP2. Sempre que posso defendo a escola de críticas injustas. | ,57691 | ,59968 |
| CP3. As normas da escola estão em sintonia com os valores e princípio éticos também adotados na nossa família. | ,60013 | ,58901 |

Logo à primeira vista, percebe-se a influência da experiência dos clientes antigos na formação dos fatores, aparentemente mais robustos e melhor definidos. Porém, o fator satisfação, mais uma vez, não foi formado exclusivamente por medidas diretas de satisfação.

Quando submetidos à Análise Fatorial Confirmatória, e estimados um a um, na grande maioria das vezes, os constructos mostraram-se satisfatoriamente ajustados. As exceções foram Comunicação e Infra-estrutura. Ambos apresentaram um indicador com variância de erro não significativa. Em Comunicação, a eliminação da variável com a estimativa inapropriada, CM1, solucionou a questão. Porém, o mesmo não aconteceu com o constructo Infra-estrutura, onde, após a retirada da variável, o problema se transferia para uma das remanescentes, chegando à completa eliminação do constructo. Numa tentativa de mantê-lo, nenhum indicador foi excluído nesse momento, com o propósito de averiguar como se ajustaria, quando estimado junto aos demais constructos exógenos.

Durante a análise dos constructos exógenos, foram retiradas apenas duas variáveis: CM3, por ser responsável pela maior parte dos resíduos e A2, por apresentar variância não significativa de erro. O constructo Infra-estrutura desta vez não apresentou qualquer problema.

Dentre os constructos endógenos, foram retirados os indicadores CP1, por apresentar variância negativa de erro, CF2 e S4 pela quantidade de resíduos que causavam e também por terem cargas significativas em mais de um fator (CF2 – Intenção e S4 – Comprometimento) e CF4 por causa da considerável quantidade de resíduos que gerava.

No último estágio, quando as variáveis exógenas e endógenas foram estimadas de uma só vez, algumas estimativas não aceitáveis ainda se revelaram, fazendo-se necessária a realização de mais alguns ajustes. Portanto, foram retiradas CF1, S3 e A1 e a variância do erro de S2 foi fixada em 0,005. Hair, Anderson, Tatham & Black (1998: 610), recomendam, com reservas, a fixação de um valor próximo de zero quando há ocorrência de variâncias negativas de erro. Por isso, este foi um

recurso utilizado como última alternativa, uma vez que a eliminação da variável causadora foi, na maior parte das vezes, o procedimento preferencialmente utilizado.

Após a realização das modificações necessárias, os constructos latentes ficaram com a seguinte formação:

Tabela 43
Constituição do Constructo Teórico Satisfação

| SATISFAÇÃO | | |
|--|----------------|-----------|
| C = 0,79 | | VE = 0,68 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| S1. Comparada com outras escolas a relação custo x benefício que o Sr. tem com esta escola é... | ,493 | 6,02 |
| S2. Meus filhos têm desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que eles tivessem. | ,965 | 15,39 |

C = índice de confiabilidade do constructo

VE = variância extraída do constructo

Tabela 44
Constituição do Constructo Teórico Confiança

| CONFIANÇA | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,89 | | VE = 0,80 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CF3. Fico tranqüilo quando deixo meus filhos na escola, pois sei que estão seguros. | ,783 | 10,00 |
| CF5. O posicionamento disciplinar da escola sempre é exposto de maneira clara e franca. | ,872 | 11,54 |

C = índice de confiabilidade do constructo

VE = variância extraída do constructo

Tabela 45
Constituição do Constructo Teórico Comprometimento

| COMPROMETIMENTO | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,74 | | VE = 0,60 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CP2. Sempre que posso defendo a escola de críticas injustas. | ,782 | 9,17 |
| CP3. As normas da escola estão em sintonia com os valores e princípios éticos também adotados na nossa família. | ,568 | 6,51 |

C = índice de confiabilidade do constructo
VE = variância extraída do constructo

Tabela 46
Constituição do Constructo Teórico Intenção

| INTENÇÃO | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,97 | | VE = 0,97 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| IT1. Se depender de mim, certamente meus filhos continuarão nesta escola em 2001. | ,968 | 14,45 |

C = índice de confiabilidade do constructo
VE = variância extraída do constructo

Tabela 47
Constituição do Constructo Teórico Atendimento

| ATENDIMENTO | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,68 | | VE = 0,52 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| A3. Às vezes me sinto enganado pela escola. | ,644 | 7,05 |
| A4. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando. | ,617 | 6,78 |

C = índice de confiabilidade do constructo
VE = variância extraída do constructo

Tabela 48
Constituição do Constructo Teórico Comunicação

| COMUNICAÇÃO | | |
|--|----------------|-----------|
| | C = 0,74 | VE = 0,59 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CM2. Sempre que apresento alguma dúvida, recebo o devido esclarecimento rapidamente. | ,593 | 7,09 |
| CM4. A escola mostra interesse em conhecer individualmente o aluno e a sua família. | ,756 | 8,88 |

C = índice de confiabilidade do constructo
VE = variância extraída do constructo

Tabela 49
Constituição do Constructo Teórico Infra-estrutura

| INFRA-ESTRUTURA | | |
|--|----------------|-----------|
| | C = 0,74 | VE = 0,59 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| I1. Pode-se perceber que todos zelam pela manutenção das instalações da escola. | ,840 | 11,08 |
| I2. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | ,807 | 10,44 |
| I3. Considerando tudo o que se refere à infra-estrutura e ao ambiente da escola, qual o seu nível de satisfação? | ,495 | 5,78 |

C = índice de confiabilidade do constructo
VE = variância extraída do constructo

Abaixo, seguem os índices de ajuste alcançados. É importante lembrar que os índices de ajuste para comparação, provenientes do estudo de Garbarino & Johnson, passam a ser agora referentes aos clientes relacionais.

Tabela 50

Comparativo dos Índices de Ajuste dos Constructos de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Constructos para Clientes Antigos da Escola T

| Índices Ajuste | Endógenos. G&J | Endógenos. Escola T | Exógenos G&J | Exógenos. Escola T | Completo Escola T |
|-----------------------|---------------------------|----------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 123,18 | 24,58 | 97,37 | 16,73 | 99,19 |
| gl | 59 | 16 | 71 | 17 | 58 |
| p | ,001 | ,077 | ,021 | ,473 | ,0006 |
| χ^2/gl | 2,08 | 1,54 | 1,37 | ,98 | 1,71 |
| GFI | ,86 | ,95 | ,88 | ,96 | ,89 |
| CFI | ,99 | ,99 | ,98 | 1,00 | ,98 |
| RMSEA | ,091 | ,064 | ,056 | ,000 | ,074 |
| p | ,003 | ,289 | ,34 | ,473 | ,060 |

9.2.2.4 Clientes Antigos Escola D

Finalmente, foram desenvolvidos os constructos para o último grupo: clientes antigos da Escola D. Obteve-se através da Análise Fatorial Exploratória por Componentes Principais (KMO = ,82925; Bartlett = 1583,6201; Sig. = ,00000), um agrupamento preliminar das variáveis em seis fatores, com 66,6% da variância explicada. Os fatores formados foram os seguintes:

Tabela 51
Constituição do Fator 1 – Resolução de Problemas

| FATOR 1 – RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 10,34798 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| R1. Normalmente, ao procurar a escola para reclamar ou sugerir, sou prontamente ouvido. | ,70814 | ,76368 |
| R2. Sempre que apresento alguma dúvida, recebo o devido esclarecimento rapidamente. | ,59406 | ,73176 |
| R3. O diálogo aberto e franco é a principal forma que a escola usa para resolver a maior parte dos problemas. | ,74745 | ,71286 |
| R4. Diante de situações de conflito, a escola procura se posicionar de maneira justa e correta. | ,66537 | ,66875 |

Tabela 52
Constituição do Fator 2 - Atendimento

| FATOR 2 - ATENDIMENTO | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 2,44259 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| A1. Às vezes tenho a impressão de que a escola aceita muito facilmente qualquer sugestão porque não sabe o que fazer. | ,61857 | ,69454 |
| A2. Às vezes me sinto enganado pela escola. | ,82003 | ,68559 |
| A3. Cada vez que reclamo sobre alguma coisa na escola sinto como se estivessem me enrolando. | ,72907 | ,68192 |
| A4. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando. | ,63691 | ,67405 |
| A5. Não dá pra confiar em tudo o que a escola diz sobre os alunos. | ,57679 | ,54039 |
| A6. O tipo de comunicação que tenho com a escola não é dos melhores. | ,53819 | ,45760 |

Tabela 53
Constituição do Fator 3 - Satisfação

| FATOR 3 – SATISFAÇÃO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,70666 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| S1. Considerando tudo o que se refere à infra-estrutura e ao ambiente da escola, qual o seu nível de satisfação? | ,77667 | ,86516 |
| S2. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | ,68636 | ,75150 |
| S3. Comparada com outras escolas, a infra-estrutura desta escola é... | ,64435 | ,74203 |
| S4. De maneira geral, qual o seu nível de satisfação em relação à escola como um todo? | ,68094 | ,59575 |
| S5. Comparada com outras escolas, o nível de satisfação geral que o Sr. tem com esta escola é... | ,72114 | ,57724 |
| S6. Comparada com outras escolas, a relação custo x benefício que o Sr. tem com esta escola é... | ,61939 | ,54898 |

Tabela 54
Constituição do Fator 4 - Metodologia

| FATOR 4 – METODOLOGIA | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,55457 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| M1. Os métodos de ensino utilizados conseguem despertar nos alunos a vontade de aprender. | ,59907 | ,73213 |
| M2. Os alunos têm na escola uma clara definição de limites, possibilitando que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos. | ,64121 | ,70807 |
| M3. Muitas vezes as tarefas para casa (tema) têm sido inadequadas. | ,58432 | ,67345 |
| M4. O posicionamento disciplinar da escola sempre é exposto de maneira clara e franca. | ,73234 | ,62858 |
| M5. A escola está constantemente procurando atualizar seus métodos de ensino. | ,66986 | ,58359 |

Tabela 55
Constituição do Fator 5 - Comprometimento

| FATOR 5 - COMPROMETIMENTO | | |
|--|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,39764 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CP1. A escola mostra interesse em conhecer individualmente o aluno e a sua família. | ,74745 | ,76774 |
| CP2. Tenho uma relação de amizade com a escola. | ,68073 | ,76012 |
| CP3. Meus filhos têm desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que eles tivessem. | ,56865 | ,58948 |
| CP4. Se a escola precisasse de algum tipo de auxílio financeiro para qualquer tipo de melhoria, teria prazer em colaborar. | ,48400 | ,53273 |

Tabela 56
Constituição do Fator 6 - Confiança

| FATOR 6 – CONFIANÇA | | |
|---|--------------|----------------|
| EIGENVALUE – 1,19731 | | |
| Variável | Comunalidade | Carga Fatorial |
| CF1. Fico tranquilo quando deixo meus filhos na escola, pois sei que estão seguros. | ,78592 | ,80636 |
| CF2. Sempre que posso defendo a escola de críticas injustas. | ,74474 | ,70552 |
| CF3. Posso contar com a escola quando preciso. | ,67661 | ,54514 |

Nos fatores apresentados acima, dois aspectos, em especial, chamam atenção. Em primeiro lugar, o fator Satisfação formado por indicadores que abordam a infra-estrutura. Em segundo, o fator Comprometimento, além de uma concepção bilateral, vem dotado de alguma dose de afetividade ao se denominar o tipo de relacionamento que se tem com a escola como amizade.

Contudo, os fatores passaram por modificações bastante significativas ao serem submetidos à Análise Fatorial Confirmatória.

Nas primeiras estimativas individuais dos constructos endógenos, em Satisfação foram eliminados S6 e S4 por apresentarem número considerável de resíduos. O constructo Confiança se mostrou pouco consistente, uma vez que a eliminação de um indicador com estimativas ofensivas implicava o desajuste de um dos demais. Porém, considerando a importância do constructo para o estudo, o mesmo foi mantido a fim de averiguar qual seria o seu ajuste quando estimado em conjunto com os demais constructos endógenos. Quanto ao constructo Comprometimento, por apresentar variância de erro não significativa, foi excluído o indicador CP2.

Apesar da postergação, ao estimar os constructos endógenos conjuntamente, a situação do fator Confiança se manteve. A retirada de um indicador com estimativas fora do padrão implicava outra estimativa sem respaldo teórico nos outros indicadores. Portanto, como esse constructo não poderia ser totalmente eliminado, foi mantido; porém, com apenas um indicador, CF1, cuja variância do erro foi fixada em 0,005.

Ainda durante a estimação dos constructos endógenos em conjunto, foram eliminados do constructo Satisfação S1 e S2, por apresentarem uma segunda carga fatorial proveniente dos constructos Confiança e Comprometimento, respectivamente. Do constructo Comprometimento, CP1 foi retirado devido à quantidade de resíduos que ocasionava. A última alteração foi permitir a correlação entre as variâncias de erro dos indicadores IT1 e S5, apontada pelos índices de modificação. Essa correlação foi permitida com o propósito de eliminar, ou reduzir a níveis não significativos, a indicação de cargas fatoriais do constructo Intenções em direção aos indicadores S3 e S5.

Quanto aos constructos exógenos, ao serem estimados individualmente, o

único que sofreu alterações foi Atendimento que, devido a variâncias de erro inapropriadas, ou em função de seus resíduos, foram eliminados os indicadores A1, A2 e A6.

A estimação de todos os constructos exógenos ocasionou ainda em Metodologia, pelos mesmos motivos acima apresentados, a extinção dos indicadores M3, M4 e M5.

A junção das variáveis exógenas e endógenas exigiu ainda mais algumas mudanças. A princípio a variância do erro de S5 tornou-se negativa. Como a eliminação de S5 deixaria o constructo com apenas um indicador, o parâmetro em questão foi fixado em 0,005. O mesmo procedimento foi empregado em relação ao indicador M2. Além dessas duas alterações, foram também retirados os indicadores R2 e R4 por causa dos seus resíduos.

Ao final, a complexidade dos constructos se reduziu bastante, como pode ser verificado nas tabelas abaixo:

Tabela 57
Constituição do Constructo Teórico Satisfação

| SATISFAÇÃO | | |
|--|----------------|-----------|
| | C = 0,86 | VE = 0,77 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| S3. Comparada com outras escolas, a infra-estrutura desta escola é... | ,653 | 7,10 |
| S5. Comparada com outras escolas, o nível de satisfação geral que o Sr. tem com esta escola é... | ,946 | 12,61 |

C = índice de confiabilidade do constructo
VE = variância extraída do constructo

Tabela 58
Constituição do Constructo Teórico Confiança

| CONFIANÇA | | |
|---|----------------|-----------|
| | C = 0,90 | VE = 0,90 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CF1. Fico tranqüilo quando deixo meus filhos na escola, pois sei que estão seguros. | ,908 | 12,38 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 59
Constituição do Constructo Teórico Comprometimento

| COMPROMETIMENTO | | |
|--|----------------|-----------|
| | C = 0,61 | VE = 0,45 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| CP3. Meus filhos têm desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que eles tivessem. | ,702 | 6,14 |
| CP4. Se a escola precisasse de algum tipo de auxílio financeiro para qualquer tipo de melhoria, teria prazer em colaborar. | ,454 | 4,26 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 60
Constituição do Constructo Teórico Intenção

| INTENÇÃO | | |
|---|----------------|-----------|
| | C = 0,94 | VE = 0,94 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| IT1. Se depender de mim, certamente meus filhos continuarão nesta escola em 2001. | ,945 | 12,87 |

C = índice de confiabilidade do constructo
V E = variância extraída do constructo

Tabela 61

Constituição do Constructo Teórico Resolução de Problemas

| RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,92 | | VE = 0,86 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| R1. Normalmente, ao procurar a escola para reclamar ou sugerir, sou prontamente ouvido. | ,838 | 9,76 |
| R3. O diálogo aberto e franco é a principal forma que a escola usa para resolver a maior parte dos problemas. | ,911 | 11,04 |

C = índice de confiabilidade do constructo

V E = variância extraída do constructo

Tabela 62

Constituição do Constructo Teórico Atendimento

| ATENDIMENTO | | |
|---|----------------|-----------|
| C = 0,91 | | VE = 0,78 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| A3. Cada vez que reclamo sobre alguma coisa na escola sinto como se estivessem me enrolando. | ,873 | 10,21 |
| A4. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando. | ,760 | 8,35 |
| A5. Não dá pra confiar em tudo o que a escola diz sobre os alunos. | ,774 | 8,57 |

C = índice de confiabilidade do constructo

V E = variância extraída do constructo

Tabela 63

Constituição do Constructo Teórico Metodologia

| METODOLOGIA | | |
|--|----------------|-----------|
| C = 0,88 | | VE = 0,79 |
| Variável | Carga Fatorial | Valor t |
| M1. Os métodos de ensino utilizados conseguem despertar nos alunos a vontade de aprender. | ,677 | 7,43 |
| M2. Os alunos têm na escola uma clara definição de limites, possibilitando que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos. | ,957 | 12,89 |

C = índice de confiabilidade do constructo

V E = variância extraída do constructo

Finalmente, abaixo seguem os índices de ajuste dos constructos endógenos e exógenos, antes e depois de serem estimados em conjunto. Como parâmetro de comparação são apresentados também os índices obtidos por Garbarino & Johnson para clientes relacionais.

Tabela 64

Comparativo dos Índices de Ajuste dos Constructos de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Constructos para Clientes Antigos da Escola D

| Índices Ajuste | Endógenos. G&J | Endógenos. Escola D | Exógenos G&J | Exógenos. Escola D | Completo Escola D |
|-----------------------|---------------------------|----------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 123,18 | 5,52 | 97,37 | 24,11 | 63,58 |
| gl | 59 | 4 | 71 | 24 | 47 |
| p | ,001 | ,238 | ,021 | ,456 | ,054 |
| χ^2/gl | 2,08 | 1,38 | 1,37 | 1,00 | 1,35 |
| GFI | ,86 | ,98 | ,88 | ,94 | ,89 |
| CFI | ,99 | ,99 | ,98 | 1,00 | ,99 |
| RMSEA | ,091 | ,064 | ,056 | ,007 | ,062 |
| p | ,003 | ,347 | ,34 | ,727 | ,297 |

9.2.3 DESENVOLVIMENTO DOS MODELOS ESTRUTURAIS

A partir dos constructos desenvolvidos no estágio anterior, passou-se à estimação da parte estrutural dos modelos. Mantendo a subdivisão anterior, os modelos foram estimados para cada um dos quatro grupos: clientes novos da escola T, clientes novos da escola D, clientes antigos da escola T e clientes antigos da escola D.

Em todos os grupos foram adotados procedimentos semelhantes. Em primeiro lugar o modelo de Garbarino & Johnson para clientes transacionais e relacionais era estimado, respectivamente, para clientes novos e antigos. Para esses modelos não foram realizadas quaisquer alterações para melhoria de ajuste. No entanto, a partir dos resultados obtidos, procurava-se estimar um modelo alternativo. No caso dos clientes novos buscou-se esse modelo alternativo a partir das sugestões feitas pelo próprio software que encontrassem respaldo teórico ou alguma explicação nos dados qualitativos levantados na etapa exploratória deste estudo. Para os clientes antigos, a simples inclusão da H10 formava o modelo alternativo.

9.2.3.1 Clientes Novos Escola T

O modelo de Garbarino & Johnson, estimado para clientes novos da Escola T mostrou-se bem ajustado à amostra, não havendo quaisquer relações não significativas, ou que apresentassem estimativas ofensivas. Em seguida passou-se à tentativa de formulação do modelo alternativo. O resultado que, de certa forma, surpreendeu, foi um modelo onde a ligação entre Satisfação e Intenção foi substituída por uma ligação entre Confiança e Intenção. Abaixo seguem-se os desenhos

estruturais dos modelos. Como se tratam de modelos simples, as cargas e os valores t (entre parênteses) são apresentados nos próprios diagramas:

Figura 8

Modelo de Clientes Transacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Novos da Escola T

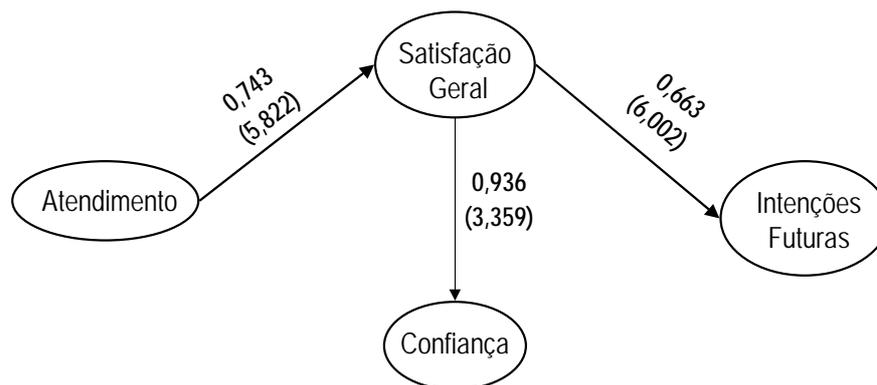
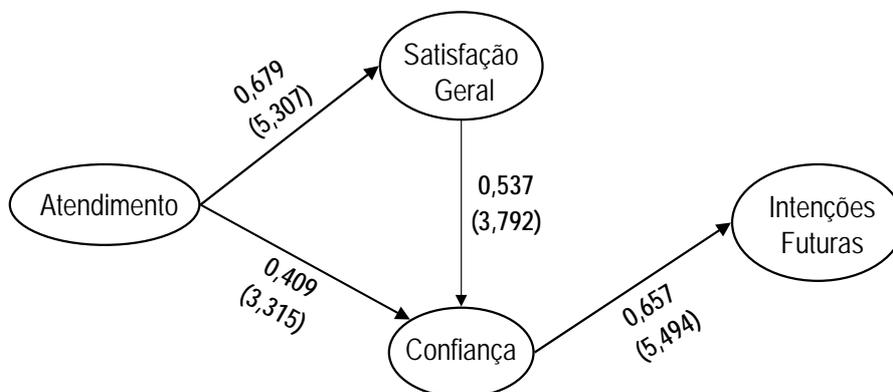


Figura 9

Modelo Alternativo para Clientes Novos da Escola T



Os modelos atingiram os índices de ajuste apresentados na tabela a seguir, que podem ser comparados com os índices obtidos no estudo de Garbarino & Johnson para clientes transacionais:

Tabela 65

Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Modelos para Clientes Novos da Escola T

| Índices Ajuste | Modelo G&J Transacionais | Modelo G&J Escola T | Modelo 1 Escola T |
|-----------------------|-------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 21,02 | 47,21 | 54,62 |
| gl | 15 | 33 | 41 |
| p | ,14 | ,051 | ,075 |
| χ^2/gl | 1,40 | 1,43 | 1,33 |
| GFI | ,87 | ,93 | ,92 |
| CFI | 1,00 | ,99 | ,99 |
| RMSEA | ,10 | ,055 | ,048 |
| p | ,21 | ,371 | ,497 |
| PNFI | ,53 | ,71 | ,72 |

Os índices acima apontam para a manutenção do modelo de clientes transacionais para os clientes novos da Escola T, sustentando a idéia de que o tempo de contato que um cliente tem com a empresa é fundamental para o desenvolvimento de relacionamento. Entretanto, o modelo alternativo, mostra-se ajustado de igual forma, apresentando índices muito semelhantes, oferecendo suspeitas quanto à existência de um modelo intermediário entre comportamento transacional e relacional.

9.2.3.2 Clientes Novos Escola D

Quando o modelo de Garbarino & Johnson foi estimado, onde satisfação medeia a relação entre as demais variáveis e o constructo Intenção, verificou-se que os dois constructos exógenos passaram a mostrar-se altamente correlacionados, dificultando o ajuste do modelo. Portanto, a exemplo do que ocorreu na Escola T, o

modelo de clientes novos da Escola D acabou com um único constructo exógeno, constituído de indicadores distintos. Parte deles eram referentes à Infra-estrutura e a outra parte a Atendimento. Provavelmente isso não ocorreu por acaso, uma vez que se avaliados ao lado dos demais constructos exógenos como Metodologia ou Segurança, são os aspectos com os quais os pais têm contato direto. Normalmente, a opinião que os pais possam vir a ter sobre os outros dois aspectos, deve-se formar a partir do que ouvem os filhos dizerem a respeito. Assim, é compreensível que, para clientes novos os atributos mostrem-se divididos apenas entre aqueles cuja avaliação dos pais é feita de maneira direta e aqueles cuja avaliação ocorre de maneira mais indireta. Portanto, o novo constructo, resultante da junção dos constructos Atendimento e Infra-estrutura, foi denominado de Atributos Diretos.

Após a criação do novo constructo, dois de seus indicadores, A3 e I5, em função de seus resíduos, foram eliminados, ficando o constructo com dois indicadores. Feitos os ajustes iniciais, assim como entre os clientes novos da Escola T, o modelo de Garbarino & Johnson para clientes transacionais ajustou-se bem aos clientes novos da Escola D.

Como já havia um modelo alternativo encontrado para os clientes da Escola T, a princípio fez-se uma estimativa desse mesmo modelo para a Escola D. Entretanto não se ajustou adequadamente. Então, utilizando-se os índices de modificação oferecidos pelo programa, foram verificadas outras opções de modelo possíveis. O único modelo que se ajustou satisfatoriamente, fazendo algum sentido do ponto de vista teórico, era bastante semelhante ao de Garbarino & Johnson, tendo sido acrescentada apenas uma relação direta entre Atributos Diretos e Intenção. Pode-se perceber que todos os valores t nos modelos de clientes novos da Escola D são menores que os encontrados na Escola T, cuja amostra é maior. As cargas e valores t de cada relação dos dois modelos podem ser verificadas nos esquemas gráficos

abaixo.

Figura 10

Modelo de Clientes Transacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Novos da Escola D

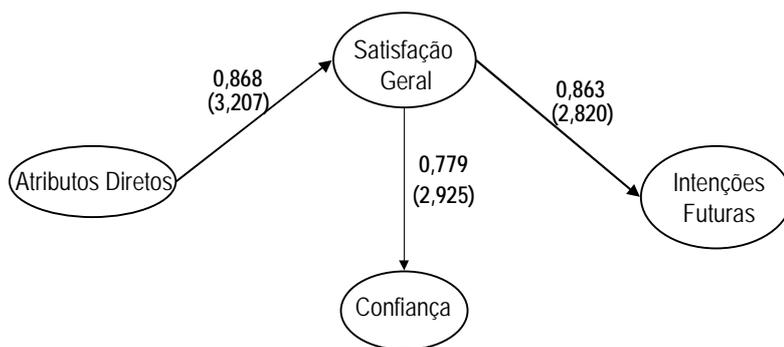
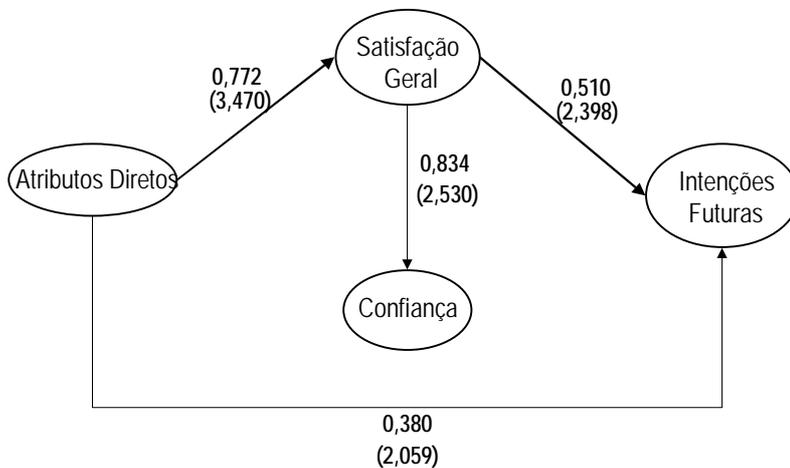


Figura 11

Modelo Alternativo para Clientes Novos da Escola D



Os índices de ajuste dos dois modelos podem ser verificados na tabela 65, onde também se encontram os índices de ajuste alcançados pelo modelo de Garbarino & Johnson para clientes transacionais.

Tabela 66

Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Transacionais e dos Modelos para Clientes Novos da Escola D

| Índices Ajuste | Modelo G&J Transacionais | Modelo G&J Escola D | Modelo 1 Escola D |
|-----------------------|-------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 21,02 | 29,68 | 27,61 |
| gl | 15 | 19 | 18 |
| p | ,14 | ,056 | ,068 |
| χ^2/gl | 1,40 | 1,56 | 1,53 |
| GFI | ,87 | ,88 | ,89 |
| CFI | 1,00 | ,99 | ,99 |
| RMSEA | ,10 | ,095 | ,093 |
| p | ,21 | ,137 | ,157 |
| PNFI | ,53 | ,65 | ,62 |

O modelo de Garbarino & Johnson, aplicado aos clientes novos da Escola D mostra-se melhor ajustado que o modelo alternativo, como é indicado pelo PNFI. Desse modo, o modelo alternativo torna-se interessante quando se considera a realidade da escola em questão, cuja infra-estrutura é motivo de inquietação junto aos clientes. Aliás, o modelo alternativo só reforça, de maneira representativa, a intenção demonstrada por alguns pais durante a fase exploratória da pesquisa, de condicionarem a manutenção dos filhos na escola à uma melhoria na infra-estrutura.

9.2.3.3 Clientes Antigos Escola T

Entre os clientes antigos, seja da Escola T, seja da Escola D, os índices de ajuste atingidos pelos modelos, talvez pela maior complexidade, foram ligeiramente inferiores que os encontrados para os modelos dos clientes novos. Além disso, algumas das relações estruturais apresentaram comportamento não esperado.

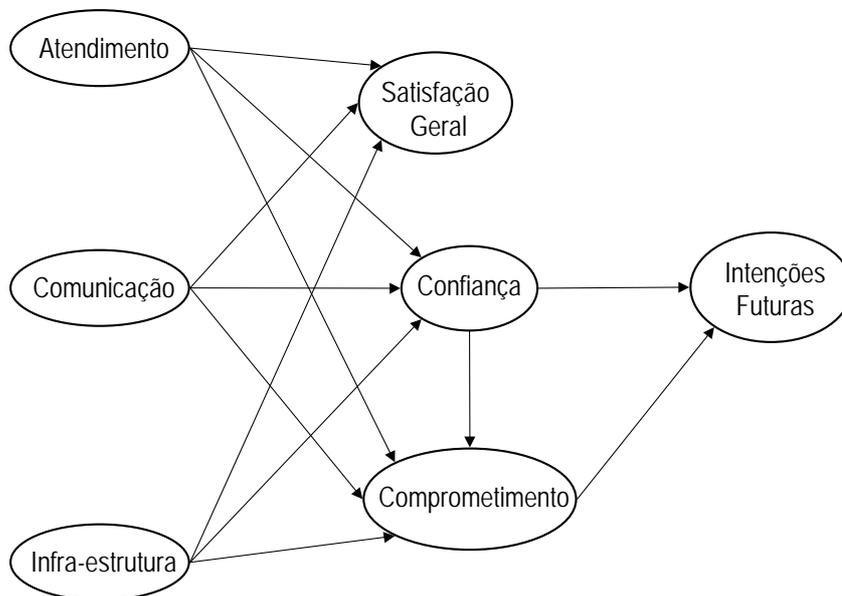
Primeiramente o modelo de Garbarino & Johnson para clientes relacionais foi estimado aos clientes antigos, seguido da estimação do modelo alternativo 1 onde foi testada a hipótese 10.

Para os clientes antigos das duas escolas, o modelo de Garbarino & Johnson apresentou alguns índices, como o p do Qui-quadrado e o GFI, abaixo dos limites aceitáveis. Entretanto, considerando que, neste caso, há fortes indícios de que as variáveis em questão não apresentam distribuição normal multivariada, o Qui-quadrado acompanhado do p não seriam os índices de ajuste mais indicados para fins de análises ou conclusões. Quanto ao GFI, muito embora tenha sido indicado na parte referente ao método um limite mínimo de 0,90, deve-se lembrar que esse limite não é absoluto, sendo que, comumente, observa-se a aceitação de valores superiores a 0,80, como no caso dos índices de ajuste alcançados por Garbarino & Johnson em alguns modelos e constructos.

Abaixo, os diagramas dos dois modelos, o de clientes relacionais aplicado aos clientes antigos da Escola T e o modelo alternativo, com o teste da H10. Em função da maior complexidade desses modelos, as cargas e valores t encontrados são apresentados numa tabela logo após os diagramas, sendo que as relações cujos valores t representaram pelo menos significância unicaudal (t maior ou igual a 1,645) encontram-se destacados.

Figura 12

Modelo de Clientes Relacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Antigos da Escola T

**Figura 13**

Modelo Alternativo (1) para Clientes Antigos da Escola T

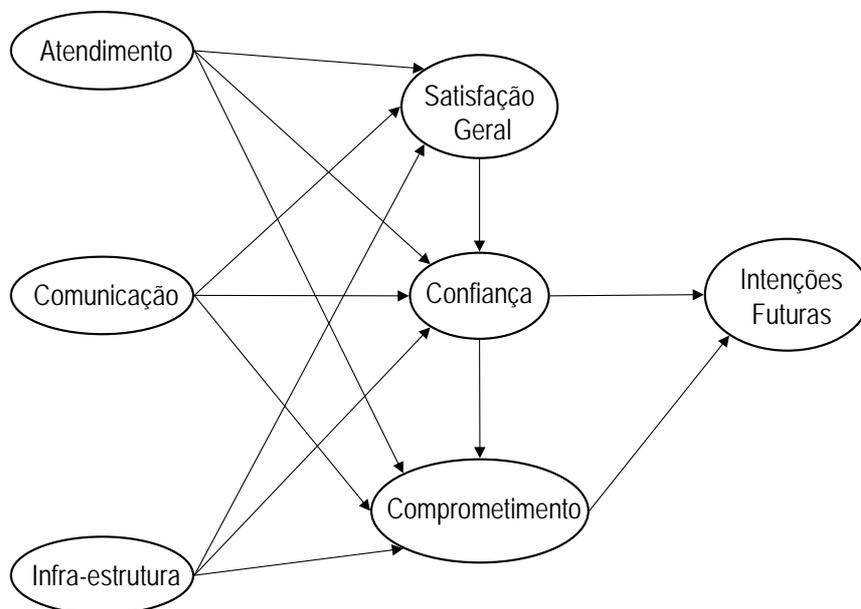


Tabela 67

Comparativo das Estimativas do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais Aplicado aos Clientes Antigos da Escola T com as Estimativas do Modelo Alternativo para Clientes Antigos da Escola T

| | <i>Modelo G&J</i> | | <i>Modelo 1</i> | |
|-----------------------------------|-----------------------|-------------|-----------------|-------------|
| | <i>Escola T</i> | | <i>Escola T</i> | |
| Relações Estruturais | Carga | Valor t | Carga | Valor t |
| Atendimento – Satisfação | -,021 | -0,15 | -,039 | -0,27 |
| Comunicação – Satisfação | ,424 | 2,12 | ,367 | 1,91 |
| Infra-estrutura – Satisfação | ,160 | 1,17 | ,176 | 1,33 |
| Satisfação – Confiança | - | - | ,146 | 1,82 |
| Atendimento – Confiança | ,542 | 2,58 | ,570 | 2,79 |
| Comunicação – Confiança | ,316 | 1,76 | ,215 | 1,19 |
| Infra-estrutura – Confiança | ,241 | 1,80 | ,230 | 1,76 |
| Confiança - Comprometimento | -,444 | -0,88 | -,513 | -0,96 |
| Atendimento – Comprometimento | ,681 | 1,29 | ,722 | 1,23 |
| Comunicação – Comprometimento | ,360 | 1,23 | ,399 | 1,21 |
| Infra-estrutura - Comprometimento | ,549 | 1,70 | ,546 | 1,53 |
| Confiança – Intenção | -,228 | -1,33 | -,231 | -1,44 |
| Comprometimento – Intenção | ,636 | 2,36 | ,630 | 2,14 |

Destaca-se, nos resultados acima apresentados, a relação positiva e significativa entre Satisfação e Confiança. A princípio esse resultado implicaria a confirmação da hipótese 10. Porém, as relações Confiança – Comprometimento e Confiança – Intenção mostraram-se negativas e não significativas, muito embora a maior parte das relações significativas entre constructos exógenos e endógenos encontram-se em torno do constructo Confiança. Os motivos desses resultados são uma incógnita. Mas, pelo menos duas suposições podem ser feitas. A primeira e mais simples, diz respeito ao tamanho da amostra. Amostras menores tendem a gerar

valores t também menores. Apesar de a amostra de clientes antigos da Escola T ter mais de 100 casos, considerando a maior complexidade do modelo, uma amostra maior talvez gerasse relações significativas. Entretanto, como poderá ser observado mais à frente, o mesmo problema não foi identificado junto aos clientes antigos da Escola D, cuja amostra era menor, tornando essa hipótese pouco provável. A segunda hipótese, e mais delicada, estaria na especificação dos constructos.

Uma melhor comparação entre os modelos pode ser obtida quando são avaliados os índices de ajuste de ambos, sendo possível ainda compará-los aos índices obtidos por Garbarino & Johnson no estudo original.

Tabela 68

Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Modelos para Clientes Antigos da Escola T

| Índices Ajuste | Modelo G&J Relacionais | Modelo G&J Escola T | Modelo 1 Escola T |
|-----------------------|-----------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 6,69 | 108,35 | 105,47 |
| gl | 7 | 63 | 62 |
| p | ,46 | ,0003 | ,0004 |
| χ^2/gl | ,96 | 1,72 | 1,70 |
| GFI | ,98 | ,88 | ,88 |
| CFI | 1,00 | ,98 | ,98 |
| RMSEA | ,000 | ,075 | ,074 |
| p | ,64 | ,049 | ,050 |
| PNFI | ,25 | ,666 | ,656 |

Os dois modelos, apresentam ajustes praticamente iguais. Portanto, considerando as relações não significativas já apontadas, a sustentação da H10 torna-se pouco viável.

9.2.3.4 Clientes Antigos Escola D

Os resultados obtidos junto aos clientes antigos da Escola D apresentaram níveis de ajuste semelhantes aos já apresentados da Escola T. Da mesma forma, abaixo se encontram os diagramas. Logo após encontram-se as cargas e valores t das relações estruturais do modelo desenvolvido para clientes relacionais, aplicado aos clientes antigos da Escola D e do modelo alternativo. Aparecem em destaque as relações significativas (t maior ou igual a 1,645).

Figura 14

Modelo de Clientes Relacionais de Garbarino & Johnson aplicado aos Clientes Antigos da Escola D

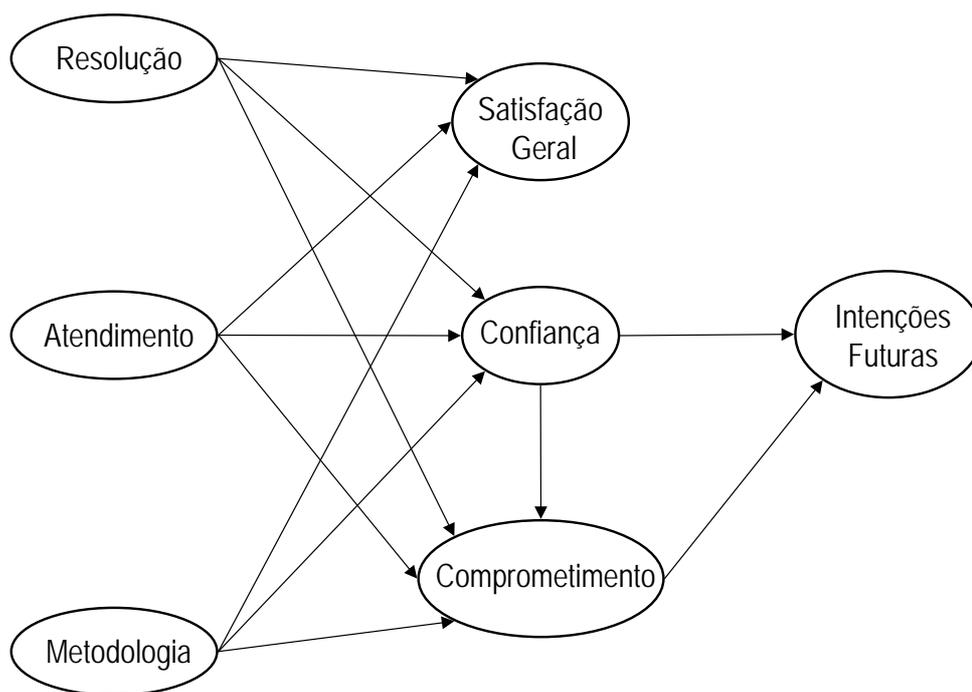


Figura 15

Modelo Alternativo (1) para Clientes Antigos da Escola D

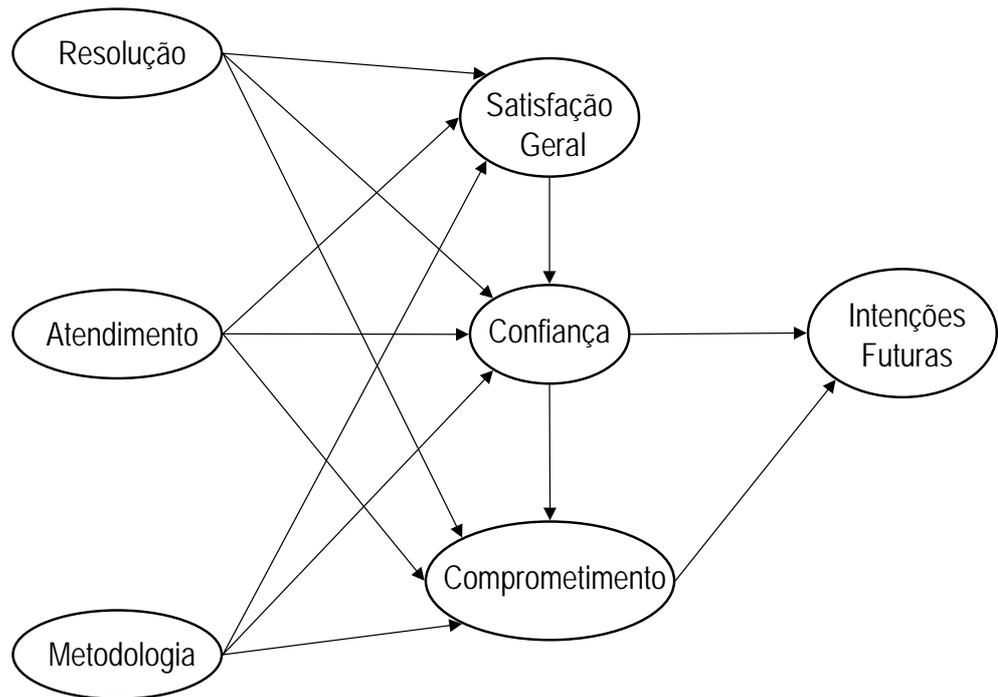


Tabela 69

Comparativo das Estimativas do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais Aplicado aos Clientes Antigos da Escola D com as Estimativas do Modelo Alternativo para Clientes Antigos da Escola D

| Relações Estruturais | <i>Modelo G&J</i> | | <i>Modelo 1</i> | |
|--------------------------------------|-----------------------|--------------|-----------------|--------------|
| | <i>Escola D</i> | | <i>Escola D</i> | |
| | Carga | Valor t | Carga | Valor t |
| Resolução – Satisfação | ,579 | 3,53 | ,584 | 3,52 |
| Atendimento – Satisfação | ,111 | 0,70 | ,107 | 0,67 |
| Metodologia – Satisfação | ,181 | 1,61 | ,180 | 1,59 |
| Satisfação - Confiança | - | - | -,046 | -0,04 |
| Resolução – Confiança | ,619 | 3,12 | ,655 | 2,74 |
| Atendimento – Confiança | ,035 | 0,17 | ,031 | 0,15 |
| Metodologia – Confiança | ,016 | 0,11 | -,005 | -0,04 |
| Confiança - Comprometimento | -,563 | -2,46 | -,573 | -2,46 |
| Resolução – Comprometimento | ,505 | 1,81 | ,516 | 1,82 |
| Atendimento – Comprometimento | ,444 | 1,72 | ,440 | 1,70 |
| Metodologia - Comprometimento | ,204 | 1,15 | ,204 | 1,15 |
| Confiança – Intenção | ,213 | 1,87 | ,207 | 1,78 |
| Comprometimento – Intenção | ,507 | 2,86 | ,511 | 2,83 |

De maneira geral, apesar de a amostra utilizada neste grupo ser menor, as relações estruturais dos modelos propostos apresentaram-se de modo mais consistente do que no grupo anterior, tendo em vista um maior número de relações significativas, dentre as quais a relação Confiança – Intenção que, anteriormente, apresentava-se negativa e não significativa.

Outro aspecto curioso é a maior concentração de relações significativas entre constructos exógenos e endógenos em torno do constructo Comprometimento. Porém, a relação Satisfação – Confiança, ao contrário do que ocorreu na outra amostra de clientes antigos, não foi significativa e a intrigante relação negativa entre Confiança e Comprometimento se manteve, só que desta vez significativa.

Contudo, os índices de ajuste atingidos pelos dois modelos, mais uma vez foi bastante semelhante, como pode ser verificado na tabela abaixo.

Tabela 70

Comparativo dos Índices de Ajuste do Modelo de Garbarino & Johnson para Clientes Relacionais e dos Modelos para Clientes Antigos da Escola D

| Índices Ajuste | Modelo G&J Relacionais | Modelo G&J Escola D | Modelo 1 Escola D |
|-----------------------|-----------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| χ^2 | 6,69 | 78,17 | 78,09 |
| gl | 7 | 53 | 52 |
| p | ,46 | ,013 | ,011 |
| χ^2/gl | ,96 | 1,47 | 1,50 |
| GFI | ,98 | ,87 | ,87 |
| CFI | 1,00 | ,99 | ,99 |
| RMSEA | ,000 | ,071 | ,073 |
| p | ,64 | ,151 | ,130 |
| PNFI | ,25 | ,667 | ,655 |

Fazendo um apanhado geral dos quatro modelos desenvolvidos e das dez hipóteses propostas no início deste estudo, tem-se o seguinte quadro, sendo a aceitação total de uma hipótese indicada pela letra T e a aceitação parcial pela letra P:

Tabela 71

Apreciação Geral das Hipóteses e Modelos para Clientes Novos

| <i>Hipóteses</i> | <i>Escola T</i> | | <i>Escola D</i> | |
|---------------------------------------|-----------------|-------------|-----------------|-------------|
| | G & J | Alternativo | G & J | Alternativo |
| H7. Atributos – Satisfação – Intenção | T | | T | T |
| H8. Satisfação – Confiança | T | T | T | T |
| H9. Satisfação – Comprometimento | | | | |
| Atributos – Confiança | | T | | |
| Satisfação – Confiança – Intenção | | T | | |
| Atributos - Intenção | | | | T |

Tabela 72

Apreciação Geral das Hipóteses e Modelos para Clientes Antigos

| <i>Hipóteses</i> | <i>Escola T</i> | | <i>Escola D</i> | |
|--|-----------------|-------------|-----------------|-------------|
| | G & J | Alternativo | G & J | Alternativo |
| H1. Atributos – Satisfação | P | P | P | P |
| H2. Atributos - Confiança | T | P | P | P |
| H3. Atributos – Comprometimento | P | | P | P |
| H4. Comprometimento - Confiança | | | -T | -T |
| H5. Atributos – Confiança – Intenção | | | P | P |
| H6. Atributos – Comprometimento – Intenção | P | P | P | P |
| H10. Satisfação – Confiança – Intenção | | P | | |

Percebe-se, sem muita dificuldade, que o modelo G & J de clientes transacionais, aplicados aos clientes novos, apesar da retirada do constructo Comprometimento, mostrou-se consistente nas duas escolas, apresentando também índices de ajuste ligeiramente melhores que os modelos alternativos.

Já entre os clientes antigos, os resultados apresentaram menor consistência. Enquanto entre os clientes da Escola T a H10 foi parcialmente sustentada, entre os clientes da Escola D tal hipótese não pôde ser evidenciada. Portanto, não houve sustentação empírica para a mesma nas amostras pesquisadas. Entretanto, avaliando-se de maneira mais geral, percebe-se que os modelos, especialmente o modelo G & J, mostraram-se mais consistentes junto aos clientes da Escola D, com índices de ajuste um pouco melhores.

A partir dos resultados encontrados na estimação de todos os modelos passa-se, a seguir, às considerações finais do estudo, que visam responder às questões inicialmente propostas, destacando também suas limitações, além de indicar sugestões para futuras pesquisas.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feitos todos os procedimentos até aqui descritos, fazem-se necessárias algumas considerações de caráter mais conclusivo sobre os resultados obtidos neste estudo. Dentre tais considerações incluem-se também alguns questionamentos. Tais considerações dizem respeito a aspectos metodológicos, teóricos e gerenciais.

10.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Os principais aspectos metodológicos a serem destacados dizem respeito à natureza dos dados e aos procedimentos utilizados para estimar os modelos.

O primeiro, refere-se ao tipo de escala utilizada. As recomendações para que escalas ordinais tenham tratamento diferente do utilizado para escalas intervalares ou contínuas é constante na literatura, embora, normalmente, isso não aconteça. Em alguns casos isso parece não implicar grandes diferenças nos resultados finais; mas, parece haver um certo consenso de que tais escalas, comumente usadas para medir atitudes, devido à sua menor amplitude e à natureza das questões, resultem em desvios de normalidade. Não deve ser por acaso que todos os exemplos de tratamento de dados com distribuição não normal encontrados na bibliografia consultada sejam com escalas ordinais. (Jöreskog & Sörbom, 1993: 44, 45 e 116; Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998: 601, 602 e 606; Kline, 1998: 237 e 238; www.ssi.central.com/lisrel)

No que se refere ao tratamento dado às escalas ordinais, a prática comum de utilizar matrizes de covariância ou correlação de Pearson, parece sem sentido, dada a facilidade de se gerar uma matriz de correlação policórica, que, muito embora neste estudo aparentemente não tenha gerado correlações muito diferentes das estimadas numa matriz de Pearson, o mesmo talvez não se possa afirmar para todos os estudos.

Já a questão de desvio de normalidade, neste estudo, trouxe conseqüências mais profundas devido às limitações de hardware que impossibilitaram a geração de uma matriz assintótica. Ou seja, as melhores opções de método de estimação disponíveis, o *WLS* e o *DWLS*, tornaram-se simplesmente impossíveis, levando ao uso final do método mais limitado, o *GLS*.

10.2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Apesar das dificuldades metodológicas, os resultados encontrados para as quatro amostras, onde os modelos para clientes transacionais e relacionais se ajustaram respectivamente para clientes novos e antigos, suportam a ligação entre tempo de contato com uma empresa, ou experiência com uma empresa e o tipo de relacionamento e como esse relacionamento é constituído.

Apesar de não ter sido feito um estudo longitudinal, quando comparados os resultados de clientes novos e antigos, não há como não suspeitar de que as diferenças entre um grupo e o outro têm suas origens no aprendizado. Esse aprendizado, ocorrido durante as diversas experiências de consumo, poderia ser uma possível resposta para formas diferentes de como as informações são processadas entre clientes novos e antigos.

Essa suspeita encontra respaldo num estudo realizado por Grayson & Ambler (1999:132-141), onde os autores concluem afirmando que “a duração de um relacionamento muda a natureza das associações entre os constructos relacionais... tornando-se teórica e metodologicamente importante verificar em que estágio encontra-se um relacionamento antes de se fazer uma análise causal.”

É fácil perceber que os modelos finais gerados para clientes novos são modelos bem mais simplificados e, neste caso, essa simplificação não se deve apenas ao método de estimação, o *GLS*. O que de fato aconteceu foram correlações muito altas entre alguns constructos, indicando que entre os clientes novos tais constructos ainda não se diferenciam. Talvez pela falta de *expertise* esses clientes tendam a simplificar suas avaliações aos aspectos mais familiares, ou aos que são mais diretamente experimentados e avaliados, como Atendimento e Infra-estrutura.

Outro aspecto interessante a respeito dessa simplificação foi o predomínio do constructo Confiança em detrimento do constructo Comprometimento para os clientes novos. Nesse aspecto, alguns estudos oferecem suporte à idéia de que a existência de Confiança é especialmente importante nos estágios iniciais de um relacionamento e fundamental para que esse relacionamento passe a assumir contornos de maior Comprometimento posteriormente (Grayson & Ambler, 1999:132-141; Dwyer, Schurr & Oh, 1987:11-27; Moorman, Zaltman & Deshpandé, 1992:314-328). O modelo alternativo desenvolvido para os clientes novos da Escola T oferece algum respaldo para essas considerações, pois mostra-se como um modelo intermediário, onde Confiança passa a ser o componente mediador entre Satisfação e Intenção de matrícula, sem que haja, contudo, a presença do constructo Comprometimento.

Em relação aos clientes novos fica ainda uma última pergunta: a partir de que ponto o constructo Comprometimento passaria a integrar o modelo? O que, quando e como é ocasionado o surgimento do Comprometimento?

No que se refere à hipótese 10, proposta neste estudo como um acréscimo ao estudo de Garbarino & Johnson, os resultados não a respaldaram. Uma possível explicação para tanto pode ser encontrada no modelo de Zeng, apresentado anteriormente na fundamentação teórica, onde a satisfação, no decorrer do tempo, sofre influência do

aprendizado. Este aprendizado, na medida em que se cristaliza, tenderia a diminuir o impacto da desconfirmação sobre a satisfação. Ora, a desconfirmação é um dos principais *inputs* na formação da satisfação. Portanto, na medida que a desconfirmação tende a reduzir-se, ou seja, na comparação entre expectativas e performance encontram-se valores cada vez mais próximos de zero, não é de todo estranho que a satisfação tenha o seu impacto reduzido sobre os demais constructos significativamente.

Todavia, é importante ressaltar que a satisfação geral continua significativa no modelo, mesmo encontrando-se aparentemente isolada, embora, ao se verificar a constituição dos constructos de Satisfação dos clientes antigos das duas escolas, tem-se a impressão de que algo acontece durante esse aparente isolamento.

Seria apenas coincidência o fato de, entre os clientes antigos, o constructo Satisfação ter sido formado também por indicadores relativos aos aspectos geradores dos menores índices de satisfação em cada escola (metodologia na Escola T e infra-estrutura na Escola D)? O que aconteceria se os níveis de desconfirmação referentes a esses atributos sofresse um aumento significativo, seja positivo ou negativo? Será que por alguns instantes uma ligação entre Satisfação e, pelo menos, um dos demais constructos não seria restabelecida a fim de atualizar o sistema todo? O que aconteceria e como aconteceria se, num curto espaço de tempo, a infra-estrutura da Escola D fosse aprimorada ou se os clientes da Escola T passassem a se sentir mais confiantes em relação à metodologia empregada?

Obviamente as respostas para essas perguntas só podem ser empiricamente encontradas através de um experimento. Este estudo certamente não oferece tais condições; mas, é interessante lembrar que entre os clientes novos da Escola D, o modelo alternativo gerado apresenta uma ligação direta entre os Atributos Diretos, onde se inclui o aspecto de menor contentamento, a Infra-estrutura, e a Intenção. Ora, se esses aspectos,

em que o desempenho da escola não é tão bom, mas que podem exercer uma forte influência na formação das intenções e que, para os clientes antigos, encontram-se intimamente ligados à Satisfação, há que se aplicar com cautela a assertiva de que quando se atua com clientes relacionais e, neste caso específico, antigos, deve-se focalizar o desenvolvimento de Confiança e Comprometimento ao invés de Satisfação. Especialmente porque não se sabe ao certo qual o papel dessa Satisfação aparentemente isolada, nem o seu efeito. Contudo, dados os resultados empíricos encontrados e a teoria apresentada, tem-se a impressão de que algo mais acontece nesse aparente ostracismo da Satisfação; por outro lado, não fica a menor dúvida de que, realmente, entre clientes novos e transacionais a Satisfação exerce um papel mais ativo na formação de intenções e que, a Confiança e o Comprometimento assumem a frente quando se trata de clientes antigos ou relacionais.

A última consideração de caráter teórico diz respeito à relação Confiança – Comprometimento negativa entre os clientes antigos das duas escolas, sendo este provavelmente o resultado mais intrigante. Apesar das limitações deste estudo, onde os constructos foram constituídos de poucos indicadores e que, em especial, entre os clientes da Escola D, o constructo Confiança possa sofrer de algum problema de especificação, tendo em vista os indicadores do qual é formado, talvez haja alguma explicação teórica para tal resultado. O estudo de Grayson & Ambler pode ser este indicativo, onde se comprovou parcialmente a existência do que os autores denominam de “um lado obscuro” dos relacionamentos prolongados, cuja constituição exata ainda permanece desconhecida, e que levaria a uma diminuição na influência exercida pelos constructos relacionais, especialmente confiança. Contudo ainda ficam algumas questões: Poderia essa diminuição chegar a níveis negativos? Ou seriam estes resultados uma característica típica do setor ou das escolas pesquisadas? Mesmo que as respostas a essas questões fossem afirmativas, ainda assim, a singularidade desses resultados permanece.

10.3 CONSIDERAÇÕES GERENCIAIS

Todos os aspectos teóricos levantados só se justificam quando trazem consigo implicações práticas. Neste sentido, destacam-se algumas implicações gerenciais para as duas escolas envolvidas neste estudo.

Uma das implicações mais evidentes é a de que uma postura mais relacional por parte da escola faz diferença no tipo de comprometimento que os clientes têm com a escola. A diferença na formação do constructo Comprometimento da Escola D, que atua de maneira mais próxima e interativa com os pais clientes, é nitidamente bilateral. Ou seja, não é formado apenas por indicadores que implicam o comprometimento do cliente com a escola mas também inclui o comprometimento no sentido inverso, demonstrando que estes clientes não apenas percebem o Comprometimento de maneira mais ampla, mas também o valorizam.

Essa postura mais relacional passa, necessariamente, por uma redefinição de quem são os clientes da escola. Percebe-se uma certa tendência, em boa parte das escolas, a considerar o aluno como cliente, ou os pais como clientes. Porém, na verdade, o grande cliente de uma escola é a família. Isso implica não apenas mudança de visão e conceito, mas em reestruturação organizacional, especialmente na Escola T, onde os cadastros por família são inexistentes.

Os resultados, de maneira genérica, também apontam para a necessidade de se monitorar o tempo de contato e o tipo de experiências que os clientes mantêm com a escola. Tornou-se evidente e nítida a diferença entre clientes novos e antigos, sendo temerário realizar quaisquer avaliações sem uma diferenciação dos clientes pelo tempo de contato

com a escola. Todavia, em nenhuma das duas escolas verificou-se um acompanhamento sistematizado, formalizado e registrado do histórico das diversas famílias clientes com a escola. Existem recursos tecnológicos para que tais registros sejam mantidos, bastando que sejam adquiridos e/ou utilizados.

Enfim, ao término deste estudo, onde se verificou que o tempo de contato que um cliente tem com uma empresa é fundamental na formação, constituição e manutenção de relacionamentos, tendo o aprendizado como catalizador, é de se esperar que uma empresa educacional seja o tipo de empresa com melhores condições de oportunizar aos seus clientes o aprendizado necessário para que relacionamentos a longo prazo sejam mantidos. Afinal, aprendizado é um dos objetivos mais importantes de uma escola, enquanto agência educadora.

As escolas possuem *know-how* privilegiado sobre maneiras de se fomentar o aprendizado, bem como familiaridade com o assunto. Antes que as empresas de outros setores guardassem registros históricos de seus clientes, as escolas já armazenavam registros históricos de seus alunos. Além disso, é um dos poucos tipos de empresa que mantém contato diário e prolongado com seus clientes. Contudo, até agora, esse potencial para o Marketing de Relacionamento, na grande maioria das escolas, parece estar adormecido. As instituições de ensino, em especial as escolas de ensino fundamental, também precisam aprender e, mais do que isso, aceitar, além do seu papel de agente educador, a sua função de agente de mercado, trazendo com isso benefícios para todas as partes envolvidas: mantenedoras, escolas, pais e alunos.

10.4 LIMITAÇÕES

Mesmo com todos os cuidados tomados, este estudo é portador de algumas limitações. Uma delas, atribuída em parte ao uso do *GLS*, é a relativa simplicidade dos

modelos, normalmente apresentando no máximo dois indicadores por constructo, o que pode implicar constructos de abrangência ou validade limitada.

Outra limitação encontra-se na dimensão das amostras. Porém, considerando que os desvios de normalidade multivariada já ocasionavam uma quantidade considerável de resíduos e que uma amostra pequena não impediria que um modelo fosse estimado, procurou-se eliminar, pelo menos, uma das fontes de resíduos, no caso, a grande disparidade entre as respostas dos clientes das duas escolas, subdividindo as amostras.

Talvez a principal influência do tamanho da amostra seja sentida no cálculo dos erros, levantando barreiras à generalização dos resultados, embora este estudo não tivesse a pretensão de oferecer resultados generalizáveis a todas as escolas, nem a todos os tipos de empresas. O que se buscava era a confirmação ou não dos modelos desenvolvidos por Garbarino & Johnson para clientes transacionais e relacionais, com a inclusão de uma hipótese para o último grupo, entre clientes novos e antigos, respectivamente, em um ambiente diferente e que abrangesse um maior espectro sócio-econômico. Portanto, mesmo com as limitações existentes e com amostras menores, tais objetivos foram alcançados, permitindo as considerações de caráter teórico e gerencial apresentadas, ainda que restritas às amostras pesquisadas.

10.5 SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Como última parte deste estudo, tendo como base os resultados apresentados, bem como as limitações apontadas, são indicadas sugestões para novos empreendimentos de pesquisa a serem realizados no futuro.

Sobre o *GLS* ainda fica uma questão em especial a ser respondida: a constante incidência de estimativas sem respaldo teórico (*offending estimates*) seria resultante da

sensibilidade do método a modelos mais complexos como indicado por Hair, Anderson, Tatham & Black?

Apenas por curiosidade, num determinado momento do estudo, onde diversas estimativas ofensivas apareciam, trocou-se o método de estimativa para o normalmente utilizado *ML*. Coincidentemente tais estimativas se reduziram. Entretanto, como a estimação de modelos com o *ML*, ao fazer uso de correlações policóricas, fere alguns princípios teóricos estatísticos, na verdade a dúvida permanece. Portanto, em próximos estudos, há a necessidade de se usar mais as alternativas existentes aos procedimentos padrão, a fim de melhor compreender seus mecanismos, vantagens e limitações de maneira mais completa.

Talvez, boa parte das questões metodológicas apresentadas neste relatório seriam mais facilmente respondidas se nos estudos publicados a questão da normalidade fosse mais explícita e amplamente abordada. Porém, geralmente, não se vê qualquer comentário a respeito, sendo a normalidade simplesmente assumida, ainda que, como se verificou neste estudo, desvios de normalidade deturpem alguns índices de ajuste como o Qui-quadrado, além de aumentar os resíduos, levando à uma maior fragilidade nas conclusões tiradas a partir de um modelo estimado.

Fica ainda o desafio de se fazer estudo semelhante, fazendo uso de metodologia longitudinal e experimental, a fim de melhor caracterizar o processo de aprendizagem, bem como o que acontece com o constructo Satisfação. De especial interesse é o processo de isolamento da Satisfação no caso dos clientes antigos.

Outro aspecto que poderia ser melhor investigado, especialmente num estudo longitudinal, é a confirmação ou não da relação negativa entre Confiança e Comprometimento encontrada entre os clientes antigos da Escola D, justamente aqueles que apresentavam um padrão de relacionamento mais completo.

Enfim, há todo um campo de pesquisa no sentido de compreender o impacto da experiência acumulada e do aprendizado no comportamento do consumidor. Há que se verificar de maneira continuada e constante a construção, manutenção e alteração dos constructos Satisfação, Confiança, Comprometimento e Intenção e seus inter-relacionamentos à medida que o consumidor acumule *expertise*.

11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ANDERSON, Eugene W., FORNELL, Claes & Lehmann, Donald R. Customer satisfaction, market share and profitability: findings from Sweden. Journal of Marketing 58 (3): 533-66,1994.
2. ANDERSON, James C. & GERBING, David. Structural equation modeling in practice:a review and recommended two-step approach. Psychological Bulletin 103 (3): 411-423, 1988.
3. ANDERSON, Rolph E. Consumer dissatisfaction: the effect of disconfirmed expectancy on perceived product performance. Journal of Marketing Research 10 (February): 38-44, 1973.
4. BAGOZZI, Richard P. & YI, Youjae. On the use of structural equation models in experimental designs. Journal of Marketing Research (August): 271-284, 1989.
5. BERRY, Leonard L. Relationship marketing of services: growing interest, emerging perspectives. Journal of the Academy of Marketing Science 23 (4): 236-245, 1995.
6. BITNER, Mary Jo. It's all about promises. Journal of the Academy of Marketing Science 23 (4): 246-251, 1995.
7. BOWEN, John T. & SHOEMAKER, Stowe. Loyalty: a strategic commitment. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly: 12-25, 1998.
8. BURKE, Peter J. Trust and commitment through self-verification. Social Psychology Quarterly 62 (4): 347-366, 1999.
9. CHURCHILL, Gilbert A. Jr. Marketing research: methodological foundations. 7 ed. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1999.
10. CROSBY, Lawrence A. & STEPHENS, Nancy. Effects of relationship marketing on satisfaction, retention and prices in the life insurance industry. Journal of Marketing Research 24 (November): 404-411.
11. DAY, George S. & WENSLEY, Robin. Assessing advantage: a framework for diagnosing competitive superiority. Journal of Marketing 52 (2): 1-20, 1988.

12. DICKSON, Peter R. Marketing Management. 2 ed. Fort Worth: Harcourt Brace & Company, 1997. Cap. 1.
13. DILLON, William. Marketing research in a marketing environment. 3 ed. Richard D. Irwin, 1994.
14. DILLON, William & GOLDSTEIN, Matthew. Multivariate analysis: methods and applications. 1 ed. Wiley, 1984. Cap. 12.
15. DWYER, F. Robert; SCHURR, Paul H. & OH, Sejo. Developing buyer-seller relationships. Journal of Marketing 51 (2): 11-27, 1987.
16. FORNELL, Claes & BOOKSTEIN, Fred L. Two structural equation models: Lisrel and PLS applied to consumer exit-voice theory. Journal of Marketing Research. 19 (November): 440-452, 1982.
17. FORNELL, Claes; JOHNSON, Michael D.; ANDERSON, Eugene W.; CHA, Jaesung; BRYANT, Barbara E. The american customer satisfaction index: nature, purpose, and findings. Journal of Marketing 60 (4): 7-18, 1996.
18. FORNELL, Claes. A national customer satisfaction barometer: the swedish experience. Journal of Marketing 56 (1): 6-21, 1992.
19. GANESAN, Shankar. Determinants of long-term orientation in buyer-seller relationships. Journal of Marketing 59 (2): 1-19, 1994.
20. GARBARINO, Ellen & JOHNSON, Mark S. The different roles of satisfaction, trust, and commitment in customer relationships. Journal of Marketing 63 (2): 70-87, 1999.
21. GOTLIEB, Jerry B.; GREWAL, Dhruv & BROWN, Stephen. Consumer satisfaction and perceived quality: complementary or divergent constructs? Journal of Applied Psychology 79 (6): 875-885, 1994.
22. GRAYSON, Kent & AMBLER, Tim. The dark-side of long-term relationships in marketing services. Journal of Marketing Research 36 (February 1999), 132-141.
23. GRÖNROOS, Christian. From marketing mix to relationship marketing: towards a paradigm shift in marketing. Management Decision 32 (2): 4-20, 1994.
24. GRUEN, Thomas W.; SUMMERS, John O. & ACITO, Frank. Relationship marketing activities, commitment, and membership behaviors in professional associations. Journal of Marketing 64(3): 34-49, 2000.

25. HAIR, Joseph F. Jr., ANDERSON, Rolph E., TATHAM, Ronald L. & BLACK, William C. Multivariate data analysis. 8 Ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 1998. Cap. 1, 2, 3, 4 e 11.
26. HOCH, Stephen J. & DEIGHTON, John. Managing what consumers learn from experience. Journal of Marketing. 53 (2): 1-20, 1989.
27. JÖRESKOG, Karl G. & SÖRBOM, Dag. Lisrel 8: structural equation modeling with the simplis command language. 1 Ed. Chicago, IL: Scientific Software International, Inc., 1993.
28. JÖRESKOG, Karl G. & SÖRBOM, Dag. Recent development in structural equation modeling. Journal of Marketing Research. 19 (November): 404-416, 1982.
29. JOSHI, Ashwin W. & STUMP, Rodney L. Determinants of commitment and opportunism: integrating and extending insights form transaction cost analysis and relational exchange theory. Canadian Journal of Administrative Sciences 16 (4): 334-352, 1999.
30. KLINE, Rex B. Principals and practice of structural equation modeling. New York: Guilford Press, 1998.
31. KOHLI, Ajay K. & JAWORSKI, Bernard J. Market orientation: the construct, research propositions, and managerial implications. Journal of Marketing. 54 (2): 1-18, 1990.
32. KOTLER, Philip. Administração de marketing: análise, planejamento, implementação e controle. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1996. Cap. 1.
33. KUMAR, V., AAKER, David A. & DAY, George S. Essentials of Marketing Research. 1 Ed. New York: John Wiley & Sons, Inc. 1999,
34. JACKSON, Barbara B. Build customer relationships that last. Harvard Business Review (November-December): 120-128, 1985.
35. JAWORSKI, Bernard J. & KOHLI, Ajay K. Market orientation: antecedents and consequences. Journal of Marketing. 57 (3): 53-70, 1993.
36. JOHNSON, Michael D.; ANDERSON, Eugene W.; FORNELL, Claes. Rational and adaptive performance expectations in a customer satisfaction framework. Journal of Consumer Research 21 (March): 695-707, 1995.

37. LaBARBERA, Priscilla A. & MAZURSKY, David. A longitudinal assessment of consumer satisfaction/dissatisfaction: the dynamic aspect of the cognitive process. Journal of Marketing Research 20 (November): 393-404, 1983.
38. MITTAL, Vikas; KUMAR, Pankaj & TSIROS, Michael. Attribute-level performance, satisfaction, and behavioral intentions over time: a consumption-system approach. Journal of Marketing 63 (2): 88-101, 1999.
39. MITTAL, Vikas; ROSS, William T. & BALDASARE, Patrick M. The asymmetric impact of negative and positive attribute-level performance on overall satisfaction and repurchase intentions. Journal of Marketing 62 (1): 33-47, 1998.
40. MOORMAN, Christine; DESHPANDÉ, Rohit & ZALTMAN, Gerald. Factors affecting trust in market research relationships. Journal of Marketing 57 (January): 81-101, 1993.
41. MORGAN, Robert M. & HUNT, Shelby D. The commitment-trust theory of relationship marketing. Journal of Marketing 58 (July): 20-38, 1994.
42. NARVER, John C. & SLATER, Stanley F. The effect of a market orientation on business profitability. Journal of Marketing 54 (4): 20-35, 1990.
43. OLIVA, Terence A., OLIVER, Richard L. & MACMILLAN, Ian C. A catastrophe model for developing service satisfaction strategies. Journal of Marketing. 56 (July): 83-95, 1992.
44. OLIVER, Richard L. Satisfaction: a behavioral perspective on the consumer. Boston: Irwin/McGraw-Hill, 1996. Cap. 1, 2 e 4.
45. OLIVER, Richard L. Cognitive, affective, and attribute bases of the satisfaction response. Journal of Consumer Research 20 (December): 418-430, 1993.
46. OLIVER, Richard. A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. Journal of Marketing Research 17 (November): 460-469, 1980.
47. REINCHHELD, Frederick F. & SASSER, W. Earl Jr. Zero defections: quality comes to services. Harvard Business Review (September-October): 105-111, 1990.
48. SHAO, Alan T. Marketing research: an aid to decision making. 1 ed. Cincinnati: SouthWestern College Publishing, 1999.

49. SHEMWELL, Donald Jr.; CRONIN, J. Joseph Jr. & BULLARD, William R. Relational exchange in services: an empirical investigation of ongoing customer service-provider relationships. International Journal of Services 5 (3): 57-68, 1994.
50. SHETH, Jagdish N.; MITTAL, Banwari & NEWMAN, Bruce I. Customer behavior: consumer behavior and beyond. 1 ed. Fort Worth: Harcourt Brace & Company, 1999.
51. SHETH, Jagdish N. & PARVATIYAR, Atul. Relationship marketing in consumer markets: antecedents and consequences. Journal of the Academy of Marketing Science 23 (4): 255-271.
52. SHULER, Maria. Análise multivariada de segunda geração: tudo o que eu queria saber sobre lisrel e que os matemáticos foram herméticos demais para me explicar. In: 19º ENANPAD.
53. SINGH, Jagdip & SIRDESHMUKH, Deepak. Agency and trust mechanisms in consumer satisfaction and loyalty judgments. Journal of the Academy of Marketing Science 28 (1): 150-167, 2000.
54. SPRENG, Richard A., MACKENZIE, Scott B. & OLSHAVSKY, Richard W. A reexamination of the determinants of consumer satisfaction. Journal of Marketing 60 (3): 15-32, 1996.
55. SCIENTIFIC SOFTWARE INTERNATIONAL. Outubro/Novembro, 2000. Disponível em: <http://ssicentral.com>
56. STORBACKA, Kaj; STRANDVIK, Tore & GRÖNROOS, Christian. Managing customer relationships for profit: the dynamics of relationship quality. International Journal of Service Industry Management 5 (5): 21-38, 1994.
57. THE UNIVERSITY OF TEXAS AT AUSTIN. Outubro/Novembro, 2000. Disponível em: <http://www.utexas.edu>
58. THUROW, Lester C. The future of capitalism. New York: William Morrow and Company, Inc., 1996. Cap. 14.
59. TREZ, Guilherme. Relação entre orientação para serviços ao cliente e performance das organizações. Porto Alegre: UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Administração, 2000 (Dissertação de Mestrado).

60. URBAN, Glen L. & STAR, Steven H. Advanced marketing strategy: phenomena, analysis, and decision. Englewood Cliff: Prentice Hall, 1991. Cap. 1.
61. VOSS, Glenn B.; PARASURAMAN, A. & GREWAL, Dhruv. The roles of price, performance, and expectations in determining satisfaction in service exchanges. Journal of Marketing 62 (4): 46-61, 1998.
62. WEEKS, David G. Linear structural equations with latent variables. Psychometrika 45 (3): 289-308, 1980.
63. WELLS, William D. Discovery-oriented customer research. Journal of Consumer Research 19 (March): 489-503, 1993.
64. WESTBROOK, Robert A. Product/consumption-based affective responses and postpurchase processes. Journal of Marketing Research 24 (August): 258-270, 1987.
65. WHITE, Susan S. & SCHNEIDER, Benjamin. Climbing the commitment ladder: the role of expectations disconfirmation on customers' behavioral intentions. Journal of Service Research 2 (3): 240-253, 2000.
66. ZENG, Dongsong. Consumer postpurchase learning. In: AMA WINTER EDUCATOR'S CONFERENCE, 1999, Saint Petersburg, FL. Vol. 10: 209-214.

12. ANEXOS

1– Roteiro de Entrevista de Profundidade

2 – Questionário

3 – Carta de Apresentação

12. ANEXOS

- 1– Roteiro de Entrevista de Profundidade
- 2 – Questionário
- 3 – Carta de Apresentação

Questionário

Entrevistador: _____

Conforme carta enviada previamente pela escola, a UFRGS está realizando uma pesquisa de opinião junto aos pais clientes de algumas escolas de Porto Alegre. Portanto, gostaríamos de contar com a sua participação respondendo a um questionário.

Informações úteis: Tempo aproximado: 20 minutos

Responsáveis pela Escola T: **Prof. Eliseu P. dos Reis** e **Profa. Luízia** Tel.:

Responsáveis pela Escola D: **Profa. Mônica B. dos Santos**, **Profa. Olenca Cohen** e **Profa. Maria Helena Barth** Tel.:

1. Escola: 1. Escola T 2. Escola D
2. Há quanto tempo o(a) Sr.(a) tem contato com esta escola?: _____ ano(s)

A seguir serão listados diversos aspectos da escola. Considerando o desempenho da escola nesses aspectos de maneira geral, indique como o Sr.(a) se sente em relação à escola: se altamente, medianamente ou pouco satisfeito/ insatisfeito ou ainda indiferente.

| COMO O(A) SR.(A) SE SENTE EM RELAÇÃO AO ATENDIMENTO... | Insatisfação | | | Satisfação | | | SCO | |
|---|--------------|-----------|-----------|------------|----------|----------|----------|-----------|
| | A | M | B | B | M | A | | |
| 3. ... na secretaria? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 4. ... na tesouraria (cobrança)? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 5. ... no SOE (serviço de orientação, pedagogas)? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 6. ... da direção da escola? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 7. ... dos professores? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 8. ... que o aluno recebe na escola? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 9. Considerando tudo o que se refere a atendimento, de maneira geral o(a) Sr.(a) está... | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |

| QUANTO À METODOLOGIA EMPREGADA, COMO O(A) SR.(A) SE SENTE EM RELAÇÃO... | Insatisfação | | | Satisfação | | | SCO | |
|--|--------------|-----------|-----------|------------|----------|----------|----------|-----------|
| | A | M | B | B | M | A | | |
| 10. ... aos conteúdos (assuntos/matéria) ensinados? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 11. ... à maneira como esses conteúdos são abordados/ensinados? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 12. ... aos temas/tarefas para casa solicitados? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 13. ... às atividades extracurriculares disponíveis na escola (esportes, línguas, artes, etc)? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 14. ... aos critérios de avaliação utilizados? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 15. ... aos critérios de aprovação/reprovação adotados? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 16. ... à composição das turmas (colegas que o seu filho tem na sala de aula)? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 17. ... ao número de alunos por turma? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 17.1. (apenas para -3, -2, -1) 1. <input type="radio"/> Muitos 2. <input type="radio"/> Poucos | | | | | | | | |
| 18. Considerando tudo o que se refere à metodologia de ensino, de maneira geral o(a) Sr.(a) está... | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |

| QUANTO A QUESTÕES DE ORDEM E SEGURANÇA, COMO O(A) SR.(A) SE SENTE EM RELAÇÃO... | Insatisfação | | | Satisfação | | | SCO | |
|--|--------------|-----------|-----------|------------|----------|----------|----------|-----------|
| | A | M | B | B | M | A | | |
| 19. ... aos padrões de disciplina e conduta exigidos dos alunos dentro da escola? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 20. ... às normas e regulamentos da escola? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 21. ... ao controle de entrada e saída de pessoas e objetos da escola? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 22. ... à cobrança do uso de uniforme? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 23. ... à assiduidade dos professores? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 24. ... ao controle de faltas e presença dos alunos? | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |
| 25. Considerando tudo o que se refere a ordem e segurança da escola, de maneira geral o(a) Sr.(a) está... | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 90 |

| QUANTO À INFRA-ESTRUTURA DA ESCOLA, COMO O(A) SR.(A) SE SENTE EM RELAÇÃO... | Insatisfação | | | Satisfação | | | SCO | |
|---|--------------|-----|-----|------------|----|----|-----|-----|
| | A | M | B | B | M | A | | |
| 26. ... às salas de aula? | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90 |
| 27. ... ao pátio? | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90 |
| 28. ... às quadras? | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90 |
| 29. ... à biblioteca? | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90 |
| 30. ... à manutenção da limpeza e higiene? | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90 |
| 31. Considerando tudo o que se refere à infra-estrutura e ambiente da escola, de maneira geral o(a) Sr.(a) está... | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90 |
| 32. DE MANEIRA GERAL, EM RELAÇÃO À ESCOLA COMO UM TODO, O(A) SR.(A) SE CONSIDERA... | -30 | -20 | -10 | 00 | 10 | 20 | 30 | 90* |

A seguir, gostaríamos que o(a) Sr.(a) procurasse comparar esta escola com outras. Caso o(a) Sr.(a) nunca tenha matriculado seu(s) filho(s) em outra escola, procure comparar com as escolas que foram consideradas quando o(s) Sr.(a) optou por esta escola. O(A) Sr.(a) deverá fazer estas comparações, indicando o quanto esta escola é melhor, pior ou igual às outras.

| COMPARANDO COM OUTRAS ESCOLAS,... | Pior | | | Melhor | | | SCO | |
|---|------|----|----|--------|----|----|-----|----|
| | MP | P | PP | PM | M | MM | | |
| 33. ... o atendimento que o(a) Sr.(a) recebe nesta escola é. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |
| 34. ... a metodologia utilizada nesta escola é... | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |
| 35. ... a segurança e ordem mantidas nesta escola são... | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |
| 36. ... a infra-estrutura desta escola é... | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |
| 37. ... a localização desta escola é... | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |
| 38. ... a relação custo x benefício que o(a) Sr.(a) tem com esta escola é... | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |
| 39. ...o nível de satisfação geral que o(a) Sr.(a) tem com esta escola é... | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 90 |

Agora, o(a) Sr.(a) ouvirá diversas afirmações sobre a escola. O(A) Sr.(a) deverá reagir à essas afirmações, indicando o quanto concorda ou discorda delas. Para tanto, deverá usar como resposta os números 1, 2, 3, 4 ou 5, sendo o 1 correspondente a Discordância Total e o 5 a Concordância Total. Sendo assim, quanto mais o(a) Sr.(a) discordar, mais perto de 1 deverá ser a sua resposta. Por outro lado, quanto mais o(a) Sr.(a) concordar com a afirmação, mais próxima de 5 deverá ser a sua resposta.

| INDIQUE O GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA EM RELAÇÃO ÀS SEGUINTE AFIRESÇÕES: | Discordo Totalmente | | | Concordo Totalmente | | | SCO |
|---|---------------------|----|----|---------------------|----|--|-----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 40. O diálogo aberto e franco é a principal forma que a escola usa para resolver a maior parte dos problemas. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 41. A escola mostra interesse em conhecer individualmente o aluno e a sua família. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 42. Sempre que apresento alguma dúvida, recebo o devido esclarecimento rapidamente. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 43. Normalmente, ao procurar a escola para reclamar ou sugerir, sou prontamente ouvido. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 44. A escola geralmente ouve minhas sugestões, mas dificilmente faz algo a respeito. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 45. Cada vez que reclamo sobre alguma coisa na escola sinto como se estivessem me enrolado . | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 46. Às vezes tenho a impressão de que a escola aceita muito facilmente a qualquer sugestão porque não sabe o que fazer. | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |
| 47. Quando procuro entrar em contato com a escola, as pessoas que me atendem dão a impressão de que estou atrapalhando . | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | | 90 |

| INDIQUE O GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA EM RELAÇÃO ÀS SEGUINTE AFRIMAÇÕES: | Discordo Totalmente | | Concordo Totalmente | | | SCO |
|---|---------------------|----|---------------------|----|----|-----|
| 48. A escola está constantemente procurando atualizar seus métodos de ensino. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 49. A escola deveria promover mais passeios de estudo. (visitas a museus, laboratórios, lugares históricos, etc) | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 50. Muitas vezes as tarefas para casa (tema) têm sido inadequadas . | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 51. Meu(s) filho(s) tem desenvolvido nesta escola talentos e habilidades específicas que eu não imaginava que ele(s) tivesse(m). | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 52. Acredito que outras escolas têm preparado melhor seus alunos. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 53. Aprecio quando a escola coloca alunos portadores de necessidades especiais (ex.:síndrome de Down) em turmas do ensino regular. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 54. Os critérios de avaliação utilizados não são justos, pois refletem de maneira distorcida o aprendizado dos alunos. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 55. Os alunos desta escola recebem poucas tarefas para casa (tema). | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 56. Seria muito bom que os alunos ficassem na escola período integral (o dia todo). | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 57. Os métodos de ensino utilizados conseguem despertar nos alunos a vontade de aprender. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 58. O posicionamento disciplinar da escola sempre é exposto de maneira clara e franca. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 59. As normas da escola estão em sintonia com os valores e princípios éticos também adotados na nossa família. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 60. A escola deveria ser mais rígida quanto ao uso do uniforme. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 61. Há excesso de normas e regras. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 62. É muito difícil pessoas ou coisas inapropriadas entrarem na escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 63. A escola tem falhado em manter a ordem e disciplina. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 64. Os alunos têm muito tempo ocioso enquanto estão na escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 65. Pode-se perceber que a maioria das pessoas que trabalha na escola, independente de função, empenham-se para o bem-estar e segurança dos alunos. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 66. Os alunos têm na escola uma clara definição de limites, possibilitando que aprendam a arcar com as conseqüências de seus atos. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 67. O ambiente da escola é desagradável e inadequado ao estudo. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 68. Pode-se perceber que todos zelam pela manutenção das instalações da escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 69. A infra-estrutura oferecida pela escola atende muito bem às necessidades dos alunos. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |

70. Indique, por ordem de importância, os três principais aspectos que fizeram com que o(a) Sr.(a) matriculasse o(s) seu(s) filho(s) nesta escola pela primeira vez:

- | | |
|--|--|
| 1.() Indicação de terceiros | 7.() Ensino especializado (capacidade para trabalhar com alunos especiais) |
| 2.() Nível de exigência (ensino puxado) | 8.() Localização |
| 3.() Método de ensino proposto (tradicional ou alternativo) | 9.() Infra-estrutura |
| 4.() Segurança | 10.() Preço da mensalidade |
| 5.() Disciplina | 11.() Princípios éticos, morais ou religiosos |
| 6.() Atendimento personalizado(turmas pequenas) | 12.() Outros _____ |

Mais uma vez, o(a) Sr.(a) ouvirá algumas afirmações sobre a escola. Outra vez o(a) Sr.(a) deverá reagir à essas afirmações, indicando o quanto concorda ou discorda delas. Para tanto, deverá usar como resposta os mesmos números 1, 2, 3, 4 ou 5, sendo o 1 correspondente a Discordância Total e o 5 a Concordância Total. Sendo assim, quanto mais o(a) Sr.(a) discordar, mais perto de 1 deverá ser a sua resposta. Por outro lado, quanto mais o(a) Sr.(a) concordar com a afirmação, mais próxima de 5 deverá ser a sua resposta.

| INDIQUE O GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA EM RELAÇÃO ÀS SEGUINTE AFIRMAÇÕES: | Discordo Totalmente | | Concordo Totalmente | | | SCO |
|---|---------------------|----|---------------------|----|----|-----|
| 71. As vezes me sinto enganado(a) pela escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 72. Fico tranqüilo(a) quando deixo meu(s) filho(s) na escola, pois sei que estão seguros. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 73. Posso contar com a escola quando preciso. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 74. Não dá pra confiar em tudo o que a escola diz sobre os alunos. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 75. O tipo de comunicação que tenho com a escola não é dos melhores. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 76. A escola costuma agir de maneira muito profissional e eficiente. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 77. Diante de situações de conflito, a escola procura se posicionar de maneira justa e correta. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 78. Gosto de recomendar a escola para amigos e parentes. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 79. Procuro, na medida do possível, manter também em casa os padrões adotados na escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 80. Faço questão de participar ou ajudar a escola sempre que me solicitam. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 81. Se a escola precisasse de algum tipo de auxílio financeiro para qualquer tipo de melhoria, teria prazer em colaborar. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 82. Sempre que posso defendo a escola de críticas injustas. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 83. Não concordo com tudo o que a escola faz, mas, geralmente apoio, pois há coerência em suas ações. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 84. Meu(s) filho(s) não gostam da escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 85. Eu gosto muito da escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 86. Tenho uma relação de amizade com a escola. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |
| 87. Sinto-me grato(a) pelo que a escola fez pelo(s) meu(s) filho(s). | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ |

88. Em relação à escola, o (a) Sr.(a) se considera: 1. ○ pouco envolvido(a) 2. ○ envolvido(a) o suficiente 3. ○ muito envolvido(a)

89. Quantos filhos o(a) Sr.(a) tem matriculados em outra(s) escola(s)?: _____

90. Quantos filhos o(a) Sr.(a) tem matriculados nesta escola?: _____

91. O(s) matriculado(s) nesta escola estão em que série este ano?:

| | | | | |
|-------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| a. Filho 1 | 1. ○ Infantil | 2. ○ 1ª - 4ª | 3. ○ 5ª - 8ª | 4. ○ 2º Grau |
| b. Filho 2 | 1. ○ Infantil | 2. ○ 1ª - 4ª | 3. ○ 5ª - 8ª | 4. ○ 2º Grau |
| c. Filho 3 | 1. ○ Infantil | 2. ○ 1ª - 4ª | 3. ○ 5ª - 8ª | 4. ○ 2º Grau |
| d. Filho 4 | 1. ○ Infantil | 2. ○ 1ª - 4ª | 3. ○ 5ª - 8ª | 4. ○ 2º Grau |

92. Estudara(m) em outra escola antes de vir para esta? 1. ○ Sim 2. ○ Não → Ir para questão 94
(Caso tenha mais de um filho na escola, indicar se esta situação se aplica a pelo menos um))

93. **Caso sim**, em que tipo de escola? 1. ○ Pública 2. ○ Particular Religiosa 3. ○ Particular Não Religiosa

Da mesma forma que nas questões anteriores, indique o grau de concordância ou discordância em relação às seguintes afirmações:

| SE DEPENDER DE MIM... | Discordo Totalmente | | | Concordo Totalmente | | | SCO |
|---|---------------------|----|----|---------------------|----|----|-----|
| 94. ...certamente meu(s) filho(s) continuarão nesta escola em 2001. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ | |
| 95. ...vou matricular os outro(s) filho(s) nesta escola também. (só se for o caso) | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ | |
| 96. ...meu(s) filho(s) vai(ão) trocar de escola antes de terminar(em) o 1º grau. | | | | | | | |
| 97. ...meu(s) filho(s) vai(ão) trocar de escola quando terminar(em) o 1º grau. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ | * |
| 98. ...mantenho meu(s) filho(s) nesta escola até o fim do 2º grau. | 1○ | 2○ | 3○ | 4○ | 5○ | 9○ | |

| INDIQUE EM TERMOS PERCENTUAIS | % |
|--|---|
| 99. Quando chega o momento de decidir sobre em qual escola matricular seu(s) filho(s), em quanto por cento a opinião dele(s) influencia a sua decisão? | |

100. Grau de Instrução do Pai:

- 1.○ Primeiro grau incompleto
- 2.○ Primeiro grau completo
- 3.○ Segundo grau incompleto
- 4.○ Segundo grau completo
- 5.○ Superior incompleto
- 6.○ Superior completo
- 7.○ Pós-graduação

101. Grau de Instrução da Mãe:

- 1.○ Primeiro grau incompleto
- 2.○ Primeiro grau completo
- 3.○ Segundo grau incompleto
- 4.○ Segundo grau completo
- 5.○ Superior incompleto
- 6.○ Superior completo
- 7.○ Pós-graduação

102. Quantas pessoas na residência recebem ou possuem alguma forma de rendimento? _____

103. Somando-se as rendas de todos, a renda total do seu domicílio é de aproximadamente:

- 1.○ Até 1.000,00
- 2.○ 1001,00 a 2000,00
- 3.○ 2001,00 a 3000,00
- 4.○ 3001,00 a 4.000,00
- 5.○ 4001,00 a 5000,00
- 6.○ 5001,00 a 7000,00
- 7.○ Mais de 7000,00

Entrevistado: _____ Telefone: _____

Entrevistador: _____

Supervisão: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE

PÚBLICO: PAIS DE ALUNOS

Intenção

1. Considerando que o período de matrículas para o próximo ano está se aproximando, você já sabe em que escola vai matricular o seu filho?
2. O que leva você a ter esse posicionamento?
3. Você diria que esta é uma posição praticamente definitiva, ou seja, é a sua decisão final? Por quê?
4. O que você acha que o seu filho pensa da sua posição/decisão?

Processo de Decisão

5. Voltando um pouco no tempo, o que fez com que você matriculasse o seu filho na escola X pela primeira vez? O que você ouviu, viu ou sentiu em relação à escola que o levou a tomar aquela decisão?
6. Que outras escolas foram consideradas? Qual a razão de rejeitá-las?
7. Os critérios que você usa hoje para a escolha de uma escola são diferentes dos que você usou naquela época? O que você procura numa escola hoje é o mesmo que procurava quando matriculou o seu filho na escola X?
8. Como você avalia a influência do seu filho na hora de se decidir por uma escola? Ela é ampla, restrita ou nula? Quem mais participa dessa decisão?

Satisfação

9. Relembrando os motivos que o fizeram matricular o seu filho na escola X, considerando as suas expectativas naquele momento, você diria que encontrou o que estava procurando? O que encontrou e o que não encontrou?
10. Considerando agora as suas expectativas atuais, a escola X tem oferecido o que você procura? O que exatamente?
11. Dentre os diversos contatos travados com a escola no decorrer desse tempo, você poderia relatar uma situação em que ficou muito satisfeito com a escola X?
12. E uma situação em que você ficou muito insatisfeito?
13. Por favor, complete as frases com o que primeiro lhe vier à mente:
“Quando me sinto satisfeito com a escola X é porque...”
“Eu ficaria bem mais satisfeito com a escola X se.....”

Relacionamento

14. Quando você compara a época em que matriculou o seu filho na escola X e o momento atual, você pode identificar mudanças na sua família, com o seu filho, ou na própria escola, etc. que de certa forma também modificaram o tipo de relacionamento que você tem com a escola? Que resultados essas mudanças acarretaram no seu contato com a escola X?
15. Como você avalia essas mudanças? (Quais foram para melhor? Quais para pior?)
16. Como você avalia a atitude da escola frente a essas mudanças?
17. Como você descreveria o seu relacionamento atual com a escola X? Quais os pontos fortes e fracos desse relacionamento?

Confiança

18. Relembrando toda a experiência acumulada, você se lembra de alguma situação em que sentiu que escola X era digna de confiança? O que exatamente fez com que você considerasse a escola X como confiável naquele momento?
19. É uma situação onde teve a sensação de que não poderia confiar na escola X?
20. Na sua opinião, o que é fundamental para que você confie numa escola?
21. Por favor, complete a frases com o que primeiro lhe vier à mente:
“Quando digo que confio na escola X é porque.....”
“Só não confio mais na escola X porque...”

Comprometimento

22. Você acha que em geral os pais sentem-se comprometidos com a escola X? Na sua opinião o que caracterizaria um pai comprometido com a escola X? O que um pai comprometido faria ou diria em relação à escola X?
23. Para você, o que é comprometimento? O que você entende por comprometimento com uma escola?
24. Você acha que a escola X de alguma forma busca um maior comprometimento com os pais em geral?
25. Você poderia contar uma situação em que a escola demonstrou que o seu comprometimento era importante? O que exatamente o levou a sentir-se assim?
26. E você se lembra de alguma outra situação em que sentiu que o seu comprometimento não faria diferença? O que exatamente causou esse sentimento?
27. Por favor, complete a frase com o que primeiro lhe vier à mente:
“Eu me comprometeria mais com a escola X se.....”

Afeto

28. Numa conversa com outros pais cujos filhos estudam em outras escolas, qual a reação deles quando ficam sabendo que seu filho estuda na escola X? O que você sente diante dessa reação? Você costuma fazer algum comentário a respeito? De que tipo? Por que você acha que isso acontece?
29. Imagine que por um passe de mágica a escola X fosse transformada numa pessoa. Como seria essa pessoa? Você poderia descrevê-la? Que tipo de personalidade teria? O que você sentiria ou pensaria em relação a essa pessoa? Que tipo de relacionamento você teria com essa pessoa? (explorar o nível de comprometimento que teria e como esse comprometimento se manifestaria)
30. E para o seu filho, como você acha que ele responderia à última questão? Como você acha que ele descreveria essa pessoa? Que tipo de sentimento e relacionamento você acha que ele teria em relação a essa pessoa?
- Caso sejam identificados sentimentos opostos em relação a essa pessoa imaginária, investigar como o pai acha que o impasse entre ele e o filho seria conduzido.*
31. Você recomendaria a escola X para alguém? A quem? Por quê?



Senhores Pais,

Nos próximos dias, mais especificamente a partir de 30 de setembro, a UFRGS, como parte de um projeto de dissertação de mestrado em marketing, estará realizando, via telefone, uma pesquisa de opinião com alguns dos pais desta escola, cujos filhos estão entre 1ª e 8ª séries. Tendo em vista que a pesquisa será desenvolvida por uma instituição de notória credibilidade, independente e sem qualquer vínculo formal com a escola, garante-se o sigilo quanto à identificação dos entrevistados. A escola terá acesso aos resultados finais da pesquisa, onde as diversas respostas serão apresentadas conjuntamente, sem qualquer identificação pessoal do entrevistado. Portanto, pedimos sua colaboração nesta pesquisa que permitirá à escola uma melhor compreensão quanto a aspectos a serem aprimorados no futuro.

Atenciosamente,

Prof. Eliseu Prates dos Reis
Diretor da Escola T

Prof. Dr. Carlos A. Vargas Rossi
Orientador

Everson Mückenberger
Mestrando em Administração



Senhores Pais,

Nos próximos dias, mais especificamente a partir de 30 de setembro, a UFRGS, como parte de um projeto de dissertação de mestrado em marketing, estará realizando, via telefone, uma pesquisa de opinião com alguns dos pais desta escola, cujos filhos estão entre 1ª e 8ª séries. Tendo em vista que a pesquisa será desenvolvida por uma instituição de notória credibilidade, independente e sem qualquer vínculo formal com a escola, garante-se o sigilo quanto à identificação dos entrevistados. A escola terá acesso aos resultados finais da pesquisa, onde as diversas respostas serão apresentadas conjuntamente, sem qualquer identificação pessoal do entrevistado. Portanto, pedimos sua colaboração nesta pesquisa que permitirá à escola uma melhor compreensão quanto a aspectos a serem aprimorados no futuro.

Atenciosamente,

Profa. Mônica Bertoni dos Santos
Diretora da Escola D

Prof. Dr. Carlos A. Vargas Rossi
Orientador

Everson Mückenberger
Mestrando em Administração