



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E
GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS – FACE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA- MPA

OLÍVIA FERNANDA ROCHA DE OLIVEIRA DIAS

**O CONCEITO DE COPRODUÇÃO NA EDUCAÇÃO:
O PAPEL DO ALUNO NA OFERTA DE DISCIPLINAS**

BRASÍLIA/DF
2018

OLÍVIA FERNANDA ROCHA DE OLIVEIRA DIAS

**O CONCEITO DE COPRODUÇÃO NA EDUCAÇÃO:
O PAPEL DO ALUNO NA OFERTA DE DISCIPLINAS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração Pública.

Orientador: Prof. Dr. Adalmir de Oliveira Gomes

BRASÍLIA/DF
2018

OLÍVIA FERNANDA ROCHA DE OLIVEIRA DIAS

**O CONCEITO DE COPRODUÇÃO NA EDUCAÇÃO:
O PAPEL DO ALUNO NA OFERTA DE DISCIPLINAS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração Pública.

Aprovado pela seguinte Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Adalmir de Oliveira Gomes (PPGA/UnB – Orientador)

Profa. Dra. Paula Chies Schommer (UDESC/ESAG – Membro Externo)

Profa. Dra. Marina Figueiredo Moreira (PPGA/UnB – Membro Interno)

Profa. Dra. Josivânia Silva Farias (PPGA/UnB – Suplente)

*A Deus, fonte de vida. Toda honra
e toda glória a ti meu pai.*

À minha família.

*Entrega o teu caminho ao
Senhor; confia nele, e ele o fará.*

Salmo 37:5

AGRADECIMENTOS

A Deus por me permitir realizar mais um sonho.

A Ramilton, esposo amado, que está ao meu lado, cuidando, apoiando e incentivando a cada novo desafio. Obrigada amor.

A Lívia Rebeca e Laura Rebeca, filhas amadas, pela compreensão de minha ausência ao longo dos últimos dois anos para realização desse mestrado. Minhas princesas, vocês são minha fonte de energia. Amo muito vocês!

Aos meus pais, Nires e Idene, e aos meus irmãos queridos (Luciano, Hugo, Hudson e Davi), pelo apoio incondicional em todos os desafios que a vida tem me proporcionado. Amo vocês!

Ao Professor Dr. Adalmir de Oliveira Gomes, orientador deste trabalho, por toda paciência e dedicação. Saiba que palavras não demonstram minha gratidão por tudo que me ensinou.

Às Professoras Dra. Marina Figueiredo Moreira e Dra. Paula Chies Schommer, por aceitarem fazer parte da banca e pelas importantes contribuições a esta pesquisa.

À Professora Dra. Josivânia Faria, pelas contribuições.

À turma de Mestrado Profissional em Administração Pública UnB/INEP, em especial a Nildete dos Passos Oliveira. Amiga querida, muito obrigada por todo o apoio.

Aos coordenadores de graduação da FACE, pelas contribuições ao longo das entrevistas.

Aos alunos de graduação da FACE, pelas contribuições. Saibam que vocês foram imprescindíveis para esse estudo.

A Universidade de Brasília, pelo apoio institucional que viabilizou a realização desse mestrado.

E por fim, ao meu bisavô, Claro Rocha, *in memoriam*, que sempre me estimulou a estudar e vibrou com minhas conquistas. Saudades...

Muito obrigada!

RESUMO

De acordo com o conceito de coprodução, o papel dos usuários nos serviços públicos vai além do papel passivo, em que a participação se limita ao recebimento do serviço, evoluindo para outro em que o usuário participa dos processos de produção e entrega do serviço. Com base nesse conceito, o presente estudo investiga a prestação de serviços educacionais em universidades públicas no Brasil, focando em um tipo específico de serviço educacional, de central importância para os cursos de graduação: a elaboração da oferta de disciplinas. O objetivo do estudo foi descrever o papel dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas em cursos de graduação da Universidade de Brasília. Para alcançar esse objetivo foram combinadas pesquisas empíricas qualitativas e quantitativas. Os dados foram coletados em documentos oficiais da Universidade, por meio de entrevistas com coordenadores e ex-coordenadores dos cursos investigados, por meio da aplicação de um questionário junto aos alunos da graduação e, por fim, por meio de grupo focal com alunos representantes dos Centros Acadêmicos (CA's). Os resultados mostram que os documentos oficiais da Universidade incentivam a participação dos discentes em todos os serviços prestados e em todos os processos institucionais, sendo que essa participação deve ocorrer preponderantemente via representação. Não obstante, a preocupação principal dos coordenadores consiste em atender às diretrizes institucionais que tratam dos fluxos de cada curso. Os coordenadores se mostram disponíveis para atender os alunos individualmente, mas entendem que os centros acadêmicos são os canais adequados para se solicitar determinadas demandas. Estes sujeitos defendem a participação dos alunos no processo de elaboração da oferta de disciplinas, mas acreditam que, no atual modelo, existem muitas barreiras, como o cronograma, a falta de pessoal para o atendimento, a resistência do corpo docente e o próprio interesse do aluno. Por outro lado, os alunos entendem que o processo deveria ser mais transparente, com informação antecipada das etapas, o que facilitaria a participação. Os alunos apontaram como facilitadores da participação: o interesse do aluno, a realização de pesquisas e a atuação do CA. Implicações teóricas e práticas dos resultados são oferecidas no final do trabalho. Com base nos resultados, é proposto um redesenho voltado para reforçar a participação dos alunos na prestação do serviço investigado nesta pesquisa.

Palavras-chave: Serviços Públicos; Serviços Educacionais; Oferta de Disciplinas; Coprodução; Universidade.

ABSTRACT

According to the coproduction concept, the role of users in public services goes beyond the passive role, in which participation is limited to receiving the service, evolving to another in which the user participates in the processes of production and delivery of the service. Based on this concept, the present study investigates the provision of an educational service of central importance for undergraduate courses: the elaboration of the class offer. The purpose of this study is to describe the role of students in the elaboration of the class offer in undergraduate courses at the University of Brasília. Qualitative and quantitative empirical research was carried out to achieve this objective. The data were collected in official documents of the University, in interviews with coordinators and ex-coordinators of the courses, application of questionnaire with the students, and, focal group with students representing the Academic Centers (CA's). The results show that the official discourse of the university encourages the participation of the students in all services provided by the University. Nevertheless, the main concern of the coordinators is to meet the institutional guidelines that deal with the process flows of each course. The coordinators advocate the participation of students in the process of elaborating the class offer, but believe that in the current model, there are many barriers, such as the schedule, lack of staff, resistance of the professor and the student's self interest. On the other hand, students understand that the process should be more transparent and with advance information of the stages. The students pointed out how to facilitate participation, the student's interest and the CA's performance. Based on the results, a new model is proposed aimed at reinforcing the involvement and participation of the students in the provision of the service investigated in this research.

Keywords: Public Services; Educational Services; Offer of Classes; Coproduction; University.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Tipologia de coprodução nos níveis individual e organizacional.	25
Figura 2. Fases de envolvimento do consumidor no processo de coprodução.	29
Figura 3. Formas de participação dos alunos nos serviços de ensino.	422
Figura 4. Variáveis relacionadas à coprodução de serviços educacionais.	445
Figura 5. Mapeamento atual do processo de elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação da FACE.	84
Figura 6. Redesenho do processo de elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação da FACE, com base na percepção dos alunos.	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Conceitos de coprodução.....	24
Tabela 2. Modos de coprodução.....	26
Tabela 3. Modelos de coprodução do bem público.....	28
Tabela 4. Distinções entre coprodução e cocriação.....	31
Tabela 5. Variáveis identificadas na coprodução de serviços educacionais.....	43
Tabela 6. Quantitativos de docentes e discentes da FACE.	48
Tabela 7. <i>Stakeholders</i> das universidades.	49
Tabela 8. Serviços prestados nas unidades acadêmicas da UnB.	50
Tabela 9. Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Administração.	53
Tabela 10. Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Ciências Contábeis.	53
Tabela 11. Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Ciências Econômicas.	54
Tabela 12. Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Gestão de Políticas Públicas.....	54
Tabela 13. Lista de documentos analisados na pesquisa.....	56
Tabela 14. Características da amostra.	60
Tabela 15. Quadro síntese do método.	61
Tabela 16. Matriz de componente rotativa.	74
Tabela 17. Fatores e variáveis agrupadas.	75
Tabela 18. Fatores e Alfa de Cronbach.	77
Tabela 19. Dados da pesquisa.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADM	Departamento de Administração
AFE	Análise Fatorial Exploratória
AP	Administração Pública
CA	Centro Acadêmico
CCA	Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CPD	Centro de Processamento de Dados
CVC	Coefficiente de Validação de Conteúdo
DEG	Decanato de Graduação
DPR	Diretoria de Processos Organizacionais
DTG	Diretoria Técnica de Graduação
EaD	Educação à Distância
ECO	Departamento de Economia
FACE	Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas
FCE	Faculdade de Ceilândia
FGA	Faculdade do Gama
GPP	Departamento de Gestão de Políticas Públicas
NAP	Nova Administração Pública
NPS	<i>New Public Service</i>
NSP	Novo Serviço Público
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRC	Prefeitura do Campus
SAA	Secretaria de Administração Acadêmica
SIGRA	Sistema de Graduação
SPSS	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	OBJETIVOS	14
1.1.1	Objetivo geral	14
1.1.2	Objetivos específicos	14
1.2	JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1	COPRODUÇÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS.....	21
2.2	COPRODUÇÃO DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS: REVISÃO DA LITERATURA.....	32
3	MÉTODO	47
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO.....	47
3.2	CARACTERIZAÇÃO DO SERVIÇO OBJETO DO ESTUDO	50
3.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	55
3.3.1	Análise documental	55
3.3.2	Entrevistas	56
3.3.3	Questionários	57
3.3.4	Grupo focal	60
4	RESULTADOS	62
4.1	A UNIVERSIDADE	62
4.2	A OPINIÃO DOS COORDENADORES	64
4.3	A OPINIÃO DOS ALUNOS.....	73
4.3.1	Questionário: Análise Fatorial Exploratória – AFE	73
4.3.2	A opinião dos representantes dos CA's	80
4.4	PROPOSTA DE UM NOVO MODELO PARA A ELABORAÇÃO DA OFERTA DE DISCIPLINAS.....	82
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
	REFERÊNCIAS	94
	APÊNDICES	102
	APÊNDICE A - Roteiro das entrevistas semiestruturadas.....	102
	APÊNDICE B - Cálculo de Validação de Conteúdo (CVC).....	104
	APÊNDICE C - Questionário aplicado aos alunos de graduação	115
	APÊNDICE D - Roteiro do Grupo Focal com Discentes (Representantes CA)	120

APÊNDICE E - Resultados da análise descritiva dos dados..... 123

1 INTRODUÇÃO

A participação voluntária dos usuários na produção dos serviços, compartilhando responsabilidades e poder com os agentes públicos e contribuindo para a otimização dos processos, é conhecida como coprodução (Ostrom, 1978; Brudney & England, 1983; Salm & Menegasso, 2010). Essa participação tende a oferecer melhoria dos serviços públicos, garantindo valor público e resultando na oferta de serviços mais eficientes e com melhores resultados (Ostrom, 1978, 1980; Needham, 2008; Fledderus, Brandsen & Honingh, 2015).

Alinhado com esse pensamento, a coprodução pode ser benéfica para os cidadãos, por permitir que estes sejam capazes de melhorar o valor da prestação dos serviços demandados em virtude de seu envolvimento e participação no processo de criação de valor, e para as organizações públicas, por possibilitar o alcance de seu propósito organizacional final e a criação de valor público através de condições melhoradas da eficácia e eficiência desses processos (Alford, 2015).

Os serviços de educação estão entre os mais importantes para a sociedade. Esses serviços são naturalmente ofertados de maneira coproduzida devido ao fato de que o consumo e a produção ocorrem ao mesmo tempo e no mesmo lugar, isto é, com contato direto entre o utilizador e o prestador do serviço (Osborne & Strokosch, 2013). Nas universidades, o envolvimento dos alunos na prestação do serviço educacional é de fundamental importância para o alcance do resultado almejado, a aprendizagem (Rice, 2002).

A relação aluno-professor, parte central do serviço de educação, pressupõe o envolvimento do aluno. Assim como ocorre na maioria dos serviços de saúde, que naturalmente requer o envolvimento do paciente, no caso da educação, o envolvimento do aluno é uma característica intrínseca do próprio serviço. Entretanto, em alguns serviços educacionais, o envolvimento dos alunos é uma escolha estratégica da organização e dos profissionais prestadores do serviço. Um exemplo disso consiste no serviço de **elaboração da**

oferta de disciplinas, um dos serviços educacionais mais importantes na educação superior, uma vez que está diretamente relacionado ao pilar central da universidade, o ensino.

A elaboração da oferta de disciplinas de cursos de graduação é uma tarefa realizada geralmente pela coordenação do curso em sintonia com os professores e a direção do departamento do curso. Embora discursos oficiais de universidades, especialmente as públicas, incentivem o envolvimento dos alunos em decisões e processos estratégicos, como no caso da decisão a respeito de quais disciplinas serão ofertadas, a prática mostra que esse envolvimento, quando ocorre, é superficial e pouco eficaz.

Nesse contexto, e com base no conceito de coprodução de serviços, a presente pesquisa busca compreender como ocorre o envolvimento e a participação dos alunos de cursos de graduação de uma universidade pública federal, no serviço de elaboração da oferta de disciplinas. Assim, a pesquisa foi motivada pelas seguintes questões: **Qual é o papel dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas em cursos de graduação da Universidade de Brasília? Esse serviço é coproduzido com a participação dos discentes? Se sim, como isso ocorre?**

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Descrever o papel dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas em cursos de graduação da Universidade de Brasília.

1.1.2 Objetivos específicos

Visando à consecução do objetivo geral, delinearam-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar os normativos institucionais que promovam a participação dos alunos na produção dos serviços educacionais na Universidade de Brasília em geral e do serviço de elaboração da oferta de disciplinas em particular;
- b) Identificar a percepção de coordenadores e ex-coordenadores de curso de graduação a respeito da participação dos discentes na produção do referido serviço;
- c) Identificar a percepção de discentes dos cursos de graduação investigados a respeito de como o referido serviço é produzido e a implicação disso para sua formação acadêmica; e
- d) Comparar a posição da Universidade, a percepção dos coordenadores e dos alunos em relação à possibilidade de coprodução do serviço investigado, propondo uma adequação do processo de elaboração da oferta de disciplinas com a participação dos alunos.

1.2 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

O fenômeno da coprodução tem sido estudado por vários segmentos acadêmicos, mas ainda existem muitas limitações, particularmente, confusão conceitual e limitação da diversidade metodológica, pois grande parte das investigações é essencialmente descritiva (Verschuere, Brandsen & Pestoff, 2012). Esses autores argumentam que há ausência da teoria sistemática empiricamente orientada do que acontece quando os cidadãos são atraídos para a prestação dos serviços públicos e sobre os vários aspectos da coprodução (Verschuere, Brandsen & Pestoff, 2012). Corroborando, Voorberg, Bekkers e Tummers (2015) ressaltam que mais estudos quantitativos são bem-vindos, dada a predominância de pesquisas qualitativas e estudos de caso, e que uma agenda de pesquisa poderá resolver lacunas metodológicas, teóricas e empíricas.

Em seus estudos, Salm e Menegasso (2010) destacaram que embora haja centros de pesquisa de coprodução em vários países, como a Austrália, Brasil, Estados Unidos, Inglaterra entre outros, precisa ser levado em consideração que o termo ainda não é conhecido o suficiente, mesmo estando presente em muitas atividades da Administração Pública. Ainda que pesquisas tenham avançado consideravelmente no debate, ainda não há consenso sobre o significado exato de “coprodução”, existindo, na verdade, uma grande quantidade de questões abertas em torno do termo (Sicilia et al., 2015; Brandsen & Honingh, 2015).

Em outro estudo, Van Eijk e Steen (2015) discorreram que pouco se sabe sobre o que leva o indivíduo a participar da coprodução de serviços públicos, que as motivações são discutidas puramente de modo teórico e que as pesquisas empíricas ainda são escassas. Desse modo, investigar empiricamente os pontos de convergência e divergência nas percepções dos prestadores e usuários dos serviços públicos, demonstrando suas relações, tende a moldar as percepções de cada um, afetando os esforços em coproduzir (Williams et al., 2015). Assim, essas convergências e divergências destacam a relação entre os profissionais públicos que planejam os serviços com uma visão pré-definida para que possam atender os preceitos institucionais e os usuários com demandas específicas que nem sempre são atendidas, como ocorre com os serviços objeto deste estudo.

Em que pese ser um serviço teoricamente simples, com base em informações da Universidade, foi possível observar deficiências que implicam em diversas variáveis de gestão. Ao elaborar a oferta dos cursos de graduação, os coordenadores têm acesso ao relatório de Estatística de Demandas para o período, disponibilizado pelo Sistema de Graduação (SIGRA), o qual fornece subsídio para, junto com o fluxo de cada curso, realizar esse planejamento. Com base no último relatório de Estatística de Demandas de 2017 (UnB, 2017), foi possível observar que as vagas ofertadas pelos departamentos e não preenchidas sugerem a não utilização adequada da mão-de-obra do corpo docente e da infraestrutura

disponibilizada pela Organização. Já as vagas demandadas pelos alunos e não atendidas, observando a multidisciplinariedade que norteia os cursos da Universidade, sugerem uma inadequação desse processo, impactando na vida acadêmica dos alunos.

Diante desse contexto, a justificativa dessa pesquisa baseia-se no propósito de contribuir para a geração de conhecimento sobre a coprodução, mais especificamente coprodução de serviços públicos educacionais, aplicabilidades que possam fortalecer as práticas de planejamento e operacionalização desses serviços, possibilitando maior interação entre seus atores, sistematizando os processos internos, eliminando possíveis conflitos de competências e aprimorando os mecanismos de gestão da organização estudada. Ademais, pretende contribuir para preencher algumas lacunas na literatura no que se refere à baixa ocorrência de pesquisas empíricas quantitativas sobre a coprodução de serviços educacionais (Voorberg, Bekkers & Tummers, 2015), assim como contribuir com o diagnóstico sobre os fatores influenciadores e dificultadores para que ocorra a participação dos alunos no processo que permeia o serviço estudado, possibilitando aos gestores informações e suprimentos para a tomada de decisão. Ao final, é apresentado um redesenho do atual processo, de modo que esse serviço possa ser prestado de forma coproduzida com a participação dos alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nos estudos sobre a Administração Pública (AP) como ciência administrativa, observam-se diversos paradigmas que são rompidos à medida que a sociedade se manifesta cobrando ação efetiva do Estado ou mesmo quando este percebe que seu aparelhamento não está sintonizado com as mudanças ocorridas. Para melhor entendimento do que seja a AP, Salm e Menegasso (2010) afirmam tratar-se de um conjunto de instrumentos, conhecimentos e estratégias aplicados para prover os serviços públicos – bem comum – para o ser humano, considerando-o em suas múltiplas dimensões e como cidadão partícipe de uma sociedade multicêntrica articulada politicamente.

Desde a década de 1990, o conceito de prestação de serviços públicos tem evoluído, retratando seus utilizadores como coprodutores em diferentes formas (cidadãos/clientes, consumidores/clientes e, simplesmente, coprodutores) (Osborne & Strokosch, 2013). Com base nesse anseio, a coprodução é uma vertente importante da agenda de reformas dos serviços públicos no mundo e ocupa posição central na disponibilização dos serviços (Alford, 2002; Osborne & Strokosch, 2013).

A prestação dos serviços públicos nas últimas décadas vem sendo analisada sob uma nova perspectiva, com um olhar mais direcionado aos seus usuários, e a coprodução contribui para essa mudança. Uma nova característica é atribuída à coprodução, compreendendo-a como um processo que busca o envolvimento do cidadão e que o principal papel do Estado é ajudar os cidadãos na articulação, objetivando o encontro de interesses comuns (Alford, 2002; Osborne & Strokosch, 2013). Esse entendimento se alinha à concepção do Novo Serviço Público (NSP) ou *New Public Service* (NPS) (Denhardt & Denhardt, 2000; De Mattia & Zappellini, 2014).

O NSP é um modelo de gestão fundamentado na promoção da dignidade e na reafirmação dos valores da democracia e cidadania (Denhardt, 2012a). Segundo Bier et al.

(2010), esse modelo está estreitamente vinculado ao conceito de coprodução de bens e serviços públicos, sendo entendido como uma estratégia para a sua implementação. O NSP surgiu como uma resposta à Nova Administração Pública (NAP), com premissas mais democráticas e participativas e se constrói sobre a ideia do interesse público de administradores públicos a serviço dos cidadãos e totalmente envolvidos com estes (Denhardt, 2012a). Nessa perspectiva, Denhardt e Denhardt (2003) e Abreu, Helou e Fialho (2013) abordam sete princípios do NSP, quais sejam:

- a. Servir cidadãos, não consumidores – tanto o governo quanto os cidadãos precisam assumir novos papéis na prestação dos serviços públicos, de forma que estes passem a ser vistos como uma extensão da cidadania;
- b. Perseguir interesses públicos – no NSP o governo atua como ator principal no sistema de governança, objetivando o alcance dos valores almejados pela sociedade;
- c. Dar mais valor à cidadania e ao serviço público do que ao empreendedorismo – os gestores públicos atuam em sistemas complexos e devem envolver os cidadãos no desenvolvimento das políticas públicas;
- d. Pensar estrategicamente e agir democraticamente – os gestores públicos precisam implementar um processo colaborativo com os cidadãos na formulação de políticas e processos de interesse coletivo;
- e. Reconhecer que *accountability* não é simples – a *accountability* no serviço público implica em ações, por parte dos gestores públicos, que consigam equilíbrio entre preceitos normativos e responsabilidade, assegurando o interesse público;
- f. Servir em vez de dirigir – os cidadãos devem ser atendidos com presteza e responsabilidade pelos gestores públicos; e

g. Dar valor às pessoas, não apenas à produtividade – havendo colaboração e liderança compartilhada entre os gestores públicos e os cidadãos, há uma propensão das organizações públicas serem bem-sucedidas.

De acordo com Denhardt e Denhardt (2003), o NSP constituiu um novo modelo de gestão que tem por base as teorias democráticas e da cidadania (com ênfase na construção do interesse público para além da soma de interesses individuais); os modelos de comunidade e sociedade civil (que ressaltam a importância do poder local); e o humanismo organizacional e a teoria do discurso (que dão importância ao diálogo e à mediação entre diferentes agentes que atuam na esfera pública). Esses autores, sob a perspectiva do NSP, defendem que a coprodução do bem ou do serviço público deriva da concepção de comunidade e não de uma concepção de mercado. Corroborando, com base nas características elencadas acima, a concepção do NSP fundamenta-se em valores compartilhados e interesses comuns de modo que haja o diálogo e o engajamento dos cidadãos (Abreu, Helou & Fialho, 2013).

Visando melhor compreensão, Osborne e Strokosch (2013) entendem que serviços são procedimentos criados através do processo de políticas públicas e regulamentados pelo governo (central ou local). É a combinação entre as experiências dos clientes e suas percepções sobre seus resultados (Silveira, Santos & Reis, 2011).

Pensando no objeto do estudo, torna-se necessário adentrar na concepção do que seja um serviço. De acordo com a teoria de gestão de serviços, os serviços públicos decorrem da noção tripartida de inseparabilidade, intangibilidade e coprodução (Grönroos, 2007). São inseparáveis, pois sua produção e consumo ocorrem ao mesmo tempo e, muitas vezes, no mesmo lugar; são intangíveis, pois não podem ser movidos fisicamente e/ou consumidos em um momento de escolha do consumidor; e são coproduzidos à medida que a experiência do processo de serviço é moldada, principalmente pelas expectativas dos usuários (Osborne & Strokosch, 2013). Complementando, Lovelock (1995) apresenta outras características dos

serviços: a heterogeneidade, em que os serviços são resultados da interação humana, de forma que há uma variação para cada consumidor do serviço recebido; a simultaneidade, em que o serviço é produzido e consumido ao mesmo tempo; e a perecibilidade, em que os serviços não podem ser estocados, revendidos ou devolvidos, resultando em perdas para as organizações decorrentes da dificuldade de previsão de sua demanda.

Parasuraman, Zeithaml e Berry (1991) apontam como dimensões resultantes dos serviços: a tangibilidade (que são aspectos tangíveis, que contribuem para a oferta completa do serviço e constituem indicadores de sua qualidade); a confiabilidade (corresponde à capacidade da organização em atender seus clientes de acordo com o que foi contratado); a presteza (diz respeito à gentileza e prontidão no atendimento dos clientes); a segurança (capacidade da organização em inspirar confiança e credibilidade); e a empatia (refere-se ao grau que a organização adequa seus serviços para atender a especificidade de cada cliente). Os autores sustentam que a qualidade dos serviços é resultado da percepção dos clientes a respeito dessas cinco dimensões. Baseando nesse introdutório sobre a Administração Pública e serviços, a seguir é abordada a coprodução de serviços públicos, explorando seus conceitos, características e implicações para os *stakeholders* envolvidos.

2.1 COPRODUÇÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS

O termo coprodução surgiu na década de 1970, a partir do advento da Proposição nº 13 do Estado da Califórnia, que tinha como objetivo de impor limites fiscais ao orçamento, resultando na adoção de novas estratégias para a produção de serviços públicos (Ostrom, 1980; Moretto, Souza & Salm, 2014). A coprodução trata-se de uma estratégia em que os serviços são produzidos através do compartilhamento de responsabilidades e poderes entre os agentes públicos, agentes privados e cidadãos (Salm & Menegasso, 2010). Pode ser caracterizado como a sintetização do momento da entrega dos serviços públicos, pois é algo

inerente à sua prestação e tem a finalidade de alcançar os resultados desejados por seus *stakeholders* (Osborne & Strokosch, 2013; Radnor et al., 2014).

Coprodução envolve voluntariado, cooperação e ações de cidadania (Brudney & England, 1983). Entretanto, é preciso considerar os diferentes contextos em que diversos atores se articulam para coproduzir e compartilhar interesses comuns, pois sempre irão existir visões diferentes quanto ao conteúdo, aos custos e às limitações (Bier et al., 2010). No processo em que os cidadãos são voluntários, atuando juntos aos agentes públicos na prestação dos serviços, criando novas ligações entre o governo e os cidadãos, há a visão de aumentar a eficiência e eficácia dos serviços públicos, não melhorando apenas sua qualidade, mas diminuindo gastos públicos (Meijer, 2012; De Mattia & Zappellini, 2014).

A coprodução do bem ou do serviço público em uma comunidade é baseada na confiança mútua, em uma relação de igualdade e reciprocidade, em que cidadãos e gestores públicos compartilham responsabilidades e cooperam para implementar as políticas públicas (Denhardt & Denhardt, 2003; Boyle & Harris, 2009). A coprodução vai ao centro da necessidade, tanto em relação à prestação de serviços públicos eficazes quanto ao alcance de outros fins sociais, como a inclusão social ou o envolvimento dos cidadãos, destacando-se como um componente central da maioria das formas de prestação dos serviços públicos (Ostrom, 1980; Radnor, 2014). Destaca-se ainda que a coprodução possui duas atribuições principais: a original, que é envolver o cidadão para diminuir os custos do serviço prestado; e a recente, que é envolver o cidadão buscando valores democráticos (Whitaker, 1980; Brudney & England, 1983; De Mattia & Zappellini, 2014).

Para Brudney e England (1983), o modelo de coprodução é definido pelo grau de sobreposição entre dois conjuntos de produtores e participantes regulares do processo de prestação do serviço, de modo que durante esse processo ocorra o *feedback* de forma interna pelos participantes. Complementando, os autores afirmam que, considerando os benefícios

obtidos e o grau de sobreposição entre as atividades dos prestadores de serviços e seus usuários, a coprodução pode ser classificada em três tipos: individual, em grupo e coletiva.

Coprodução individual pode assumir duas formas dependendo da natureza do serviço prestado: a primeira está relacionada à prestação do serviço como educação e assistência social, em que o cidadão é o beneficiário do serviço, mas sua participação é limitada; e a segunda consiste de comportamentos ativos e voluntários em que os cidadãos atuam pensando apenas em seu próprio consumo.

Coprodução em grupo envolve a participação ativa de um grande número de cidadãos que exige mecanismos formais de coordenação entre os prestadores do serviço e o grupo de cidadãos. Este tipo de coprodução, apesar de potencialmente eficaz, mostra-se limitada em três aspectos: primeiro, a coprodução ocorrendo pelo grupo há a possibilidade de os benefícios alcançarem poucos indivíduos; segundo, os cidadãos que receberem os benefícios podem ser aqueles com melhor condição e qualidade de vida; e terceiro, o grau de cooperação e coordenação entre os agentes de consumo e de serviço muitas vezes é problemático (Brudney & England, 1983).

E na coprodução coletiva as atividades coproduzidas resultam em bens coletivos, cujos benefícios podem ser usufruídos por toda a comunidade. Independentemente de quais cidadãos participem no processo de entrega do serviço, seus benefícios atingem toda a sociedade (Brudney & England, 1983).

A ideia central da coprodução é que os usuários dos serviços sejam encarados como recursos e não como peças escondidas no sistema, pois à medida que esse recurso é ignorado não há possibilidade que o serviço prestado seja eficiente (Boyle & Harris, 2009). Em outra análise, a premissa básica é que a coprodução é um componente essencial e inalienável do núcleo de prestação de serviços, pois não se pode ter a prestação de serviços públicos sem

coprodução, tendo em vista que a produção e o consumo são inseparáveis e isso ocorre simultaneamente (Osborne & Strokosch, 2013).

A coprodução é benéfica tanto para os cidadãos quanto para as entidades do setor público (Alford, 1998). Para os cidadãos, porque estes são capazes de melhorar o valor que recebem dos serviços públicos prestados, a partir de envolvimento e participação no processo de criação de valor; e para as entidades do setor público porque colabora para maior eficácia e eficiência dos serviços, tendo como resultado a melhora do objetivo organizacional (Palumbo, 2016; Boyle & Harris, 2012). Corroborando, a coprodução de serviços públicos geralmente é associada a fatores como maior eficácia e eficiência, aumento da satisfação dos usuários e melhoria de suas relações com os prestadores de serviços (Alford & O’Flynn, 2012). A Tabela 1 apresenta alguns dos diversos conceitos de coprodução.

Tabela 1.

Conceitos de coprodução

Conceito	Autor (Es)
Coprodução é um processo que envolve indivíduos que não são servidores públicos na produção de bens e serviço oferecidos pelo governo.	Ostrom (1978) Brudney e England (1983)
Coprodução é a realização de determinadas atividades de forma colaborativa pelo cliente que contribuem para a otimização das soluções e do conhecimento gerado.	Bettencourt et al. (2002, p. 102)
Coprodução consiste na participação do consumidor no desempenho de várias atividades em um ou mais estágios do processo produtivo, abarcando todos os formatos de cooperação entre consumidores e produtores ou prestadores de serviços.	Etgar (2008, p. 98)
Coprodução refere-se a um processo em que os serviços públicos, por definição, envolvem o fornecimento de bens públicos e são fornecidos em conjunto pelos intervenientes do setor público, com o envolvimento voluntário dos agentes privados que querem a saída do processo de coprodução.	McCulloch (2009, p. 175)
Coprodução significa prestação de serviços públicos em uma relação de igualdade e reciprocidade entre profissionais, as pessoas que utilizam os serviços, suas famílias e seus vizinhos.	Boyle e Harris (2012, p. 11)
Coprodução é entendida como uma forma de produção do bem público que envolve a participação ativa do cidadão, o qual deve tomar parte nos processos de definição e geração desse bem conforme suas necessidades e anseios, que podem assumir diferentes formas e configurações.	Salm, Menegasso, Ribeiro (2008) De Mattia e Zappellini (2014)
Coprodução é vista como uma estratégia para a produção dos serviços públicos por meio do compartilhamento de responsabilidades e poder entre agentes públicos, agentes privados e cidadãos.	Salm e Menegasso (2010, p. 3)

Conceito	Autor (Es)
Coprodução é percebida como um sistema de prestação de serviços em que os usuários destes serviços também participam na sua prestação.	Vamstad (2012)

Fonte: Elaborado pela autora.

Relacionando a coprodução e o gerenciamento de serviços na Administração Pública, Strokosch (2013) apresenta uma tipologia de classificação da coprodução em nível individual e organizacional, visando demonstrar a importância dessa interação na produção dos serviços e seu potencial inovador. A Figura 1 apresenta essa tipologia.

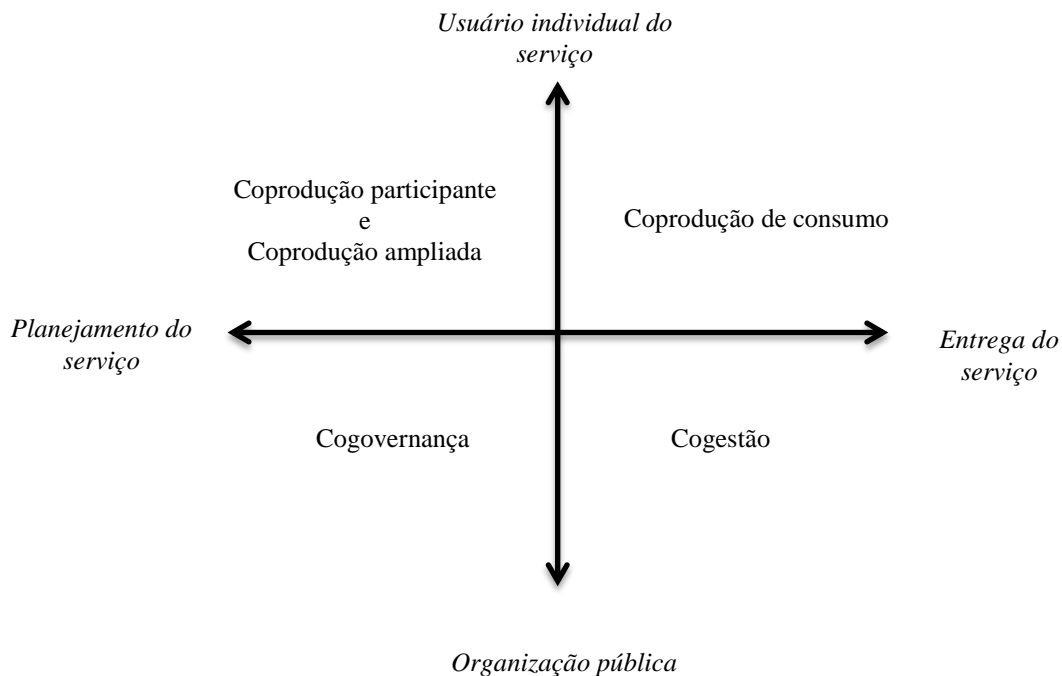


Figura 1. Tipologia de coprodução nos níveis individual e organizacional.
Fonte: Adaptado de Strokosch (2013).

A partir da tipologia apresentada, Strokosch (2013) busca ilustrar os possíveis caminhos para que ocorra a coprodução dos serviços, de modo que o eixo vertical demonstra que tanto usuários individuais quanto as organizações públicas podem coproduzir com outros órgãos públicos. Já o eixo horizontal demonstra que os usuários individuais e as organizações públicas podem coproduzir tanto na etapa de planejamento quanto na entrega do serviço.

Os dois quadrantes superiores demonstram como ocorre a coprodução de forma individual no planejamento e na entrega dos serviços, ou seja, quando essa coprodução é realizada no planejamento dos serviços temos a coprodução participativa e ampliada, em que o indivíduo é um participante ativo do processo. Quando essa coprodução ocorre na entrega, o indivíduo atua passivamente no recebimento do serviço em si (Strokosch, 2013). Já os dois quadrantes inferiores demonstram como ocorre a coprodução de forma organizacional. À medida que a organização coproduz com outra instituição ou órgão público no planejamento dos serviços ocorre a cogovernança e quando essa coprodução se dá na entrega do serviço ocorre a cogestão (Strokosch, 2013). O autor ressalta que mesmo havendo esses modos de coprodução nada impede que ocorra simultaneamente a coprodução individual.

Outrossim, a partir da gestão de serviços e das perspectivas da Administração Pública, Whitaker (1980) e Osborne e Strokosch (2013) apresentam (Tabela 2) três modos de coprodução, sendo os dois primeiros com foco operacional e estratégico, respectivamente, visando esclarecer suas diferentes contribuições para a compreensão da coprodução em serviços públicos, e o último, que integra os dois primeiros, visando inovar na prestação do serviço.

Tabela 2.
Modos de coprodução

Fases	Consumidor	Participativo	Melhorada
Momento que ocorre a coprodução	Inseparabilidade da produção e do consumo	Melhorar a qualidade dos serviços públicos existentes através de mecanismos participativos no planejamento e desenho do processo de produção de serviços.	Combina os modos operacionais e estratégicos anteriores de coprodução, a fim de desafiar o paradigma existente de prestação de serviços.
Objetivo	O objetivo é a capacitação do utilizador	O objetivo é a participação do usuário.	O objetivo é a inovação orientada pelo usuário de novas formas de serviço público.
Resultados	Melhoria da qualidade e impacto dos serviços públicos existentes	Melhora do planejamento dos serviços públicos existentes, muitas vezes por meio do engajamento dos cidadãos.	Fornecendo experiência do consumidor em conjunto com o planejamento participativo para gerar

Fases	Consumidor	Participativo	Melhorada
			novas abordagens de serviços públicos – inovação.
Atuação dos cidadãos	Os cidadãos que solicitam a assistência de agentes públicos	Os cidadãos que prestam assistência aos agentes públicos.	Os cidadãos e agentes interagindo para ajustar expectativas e ações de serviços de cada um.
Fundamento	É baseada na gestão de serviços	É baseada na Nova Administração Pública.	Combina os elementos da coprodução do consumidor com a participativa para produzir um terceiro modo.

Fonte: Adaptado de Osborne e Strokosch (2013, p. 37).

Em outra análise, Boyle e Harris (2009) entendem que coproduzir os serviços desencadeia uma “onda” de inovação sobre como os serviços são projetados e entregues e como o público que aguarda esses serviços é alcançado. Como crítica à não utilização da coprodução, os autores discorrem que a manutenção consciente ou inconsciente dos usuários dos serviços apenas como receptores passivos, além de gerar um desperdício da não utilização de suas habilidades e tempo, resulta também na razão pela qual não ocorrem a mudança da estrutura organizacional, da redução dos custos e das demandas dos serviços (Boyle & Harris, 2009).

Para Boyle e Harris (2009), a coprodução permite várias possibilidades: (a) tem a capacidade de transformar os serviços públicos: ela tem que ser potencialmente transformadora, não apenas para os indivíduos envolvidos, mas também para os profissionais que estão trabalhando para colocá-la em prática e para o todo o sistema; (b) promove a igualdade de participação: os usuários só poderão ser fiéis aos seus princípios se forem apoiados por medidas certificadoras em que todos têm a capacidade de participar em igualdade de condições; (c) é essencial para a construção de serviços públicos sustentáveis: possibilita salvaguardar os recursos públicos para atender à viabilidade a longo prazo de serviços públicos essenciais; e (d) tem um papel fundamental a desempenhar na contratação

de serviços públicos: permite o desenvolvimento de inovações de serviços quando estes são consumidos de forma correta (Boyle & Harris, 2009).

Nessa lógica, o ambiente que possibilita a coprodução na prestação dos serviços públicos caracteriza-se pela reciprocidade de cooperação entre seus atores, pois os cidadãos somente estão dispostos a coproduzir em uma faixa relativamente estreita de atividades, de modo que não estão interessados que o seu esforço seja desperdiçado pela Administração Pública (Bovaird & Loeffler, 2012).

Assim, Salm e Menegasso (2010) e De Mattia e Zappellini (2014) apresentam os modelos de coprodução (Tabela 3).

Tabela 3.
Modelos de coprodução do bem público

Modelos De Coprodução	Caracterização	Participação
Nominal	É o compartilhamento de responsabilidades entre pessoas da sociedade, preferencialmente voluntários, que realizam trabalho com o propósito do tornar eficiente a prestação de serviços públicos.	Não há participação efetiva e de poder do cidadão sobre o Estado.
Simbólica	É a prestação de serviços que envolvem pessoas da sociedade para demonstrar a presença do Estado, constituindo-se em uma forma de manipulação do cidadão pelo Estado.	Caráter manipulativo de participação.
Funcional	Envolve o indivíduo, o grupo ou a coletividade na prestação dos serviços públicos com base em resultados e no menor custo, em outros termos, com base na eficiência e eficácia.	Pela solicitação dos serviços de assistência ao Estado ou por um ajuste mútuo com este.
Representativa com sustentabilidade	É o resultado da interação entre os cidadãos e as organizações da comunidade, que, no seu conjunto, produzem os serviços públicos.	Interação do cidadão com o aparato administrativo do Estado e da delegação de poder por este.
Para a automobilização comunitária	Ocorre quando a comunidade está permanentemente mobilizada e envolvida na realização dos serviços públicos, guiada por princípios éticos e de democracia participativa.	Permanente mobilização da comunidade e superação da organização burocrática.

Fonte: Adaptado de Salm e Menegasso (2010) e De Mattia e Zappellini (2014).

Os modelos acima demonstram que a participação dos cidadãos ocorre em diferentes graus e isso vai definir, segundo este quesito, os níveis de coprodução. Cumpre destacar que o último modelo, de automobilização comunitária, pode ser considerado como o tipo ideal, uma vez que os cidadãos auxiliam na formulação e implementação de políticas públicas de forma mais transparente, resultando no efetivo atendimento de suas necessidades e ampliando sua confiança no governo (Klein et al., 2012).

Osborne e Strokosch (2013) destacam que estudos têm demonstrado os benefícios da coprodução à medida que buscam esforços para colocar seus usuários e comunidades no coração da prestação dos serviços e da tomada de decisão. Considerando esses benefícios e pensando quais motivos levariam os usuários a coproduzir, Alford (2002) apresenta em seu estudo uma proposta com cinco possíveis motivações para o envolvimento do cidadão na coprodução do bem público, quais sejam: (a) sanções (punições pela não execução de determinada responsabilidade legalmente instituída); (b) recompensas materiais (benefícios tangíveis, tais como dinheiro, bens ou serviços), (c) recompensas intrínsecas (benefícios advindos do próprio processo de coproduzir); (d) socialização (recompensas para associar com outros); e (e) valores expressivos (recompensas intangíveis que derivam da sensação de satisfação de ter contribuído para a obtenção de uma causa de valor).

Continuando, em outro estudo, Etgar (2008) apresenta um modelo dinâmico (Figura 2). de cinco fases distintas de envolvimento do consumidor para o processo de coprodução As fases do modelo são descritas nos parágrafos seguintes.

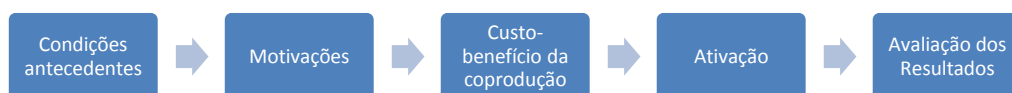


Figura 2. Fases de envolvimento do consumidor no processo de coprodução.
Fonte: Adaptado de Etgar (2008).

Na primeira fase ocorre o desenvolvimento de condições antecedentes. Para ocorrer o engajamento do cliente, certas condições prévias devem estar relacionadas ao macroambiente, abrangendo: condições econômicas (há maior predisposição para coproduzir em economias maduras e os indivíduos estão prontos a atribuir maior valor à personalização do serviço); condições culturais (observa-se a importância de aspectos socioculturais, simbólicos e ideológicos do consumo); e mudanças tecnológicas (possibilitam interações mais rápidas e de baixo custo entre os consumidores e prestadores dos serviços e também entre os próprios consumidores, gerando redução de custos, tempo e esforço para a criação de valor) (Etgar, 2008).

Na fase de desenvolvimento de motivações, os consumidores são levados a se envolverem na coprodução. Estes participam visando o alcance de metas preestabelecidas que reflitam seus valores de consumo e constituam forças motivacionais (Etgar, 2008). Na fase seguinte, do cálculo do custo-benefício da coprodução, o consumidor realiza uma análise do custo-benefício de modo a verificar os benefícios que ele espera acumular do processo de coprodução, comparando os prós e os contras de se engajar na atividade (Etgar, 2008).

Em seguida, na ativação, ocorre quando os consumidores decidem se engajar nas atividades de coprodução. Para isso, eles precisam escolher os níveis da cadeia de atividades da produção/consumo que desejam participar: fase de consumo, distribuição e logística, montagem, fabricação/construção, projeto e, por fim, a fase iniciadora do serviço (Etgar, 2008). Por fim, na fase de avaliação dos resultados do processo, o resultado final é a criação de *outputs* em termos de benefício que os consumidores/usuários dos serviços recebem e avaliam. Eles comparam se os valores recebidos estão de acordo com os objetivos iniciais estabelecidos (Etgar, 2008). À medida que os usuários decidem participar do processo de coprodução, eles precisam decidir se o esforço vale a pena e precisam comparar a eficácia das estratégias adotadas em termos de custo-benefício (Etgar, 2008).

Observa-se que a participação dos usuários dos serviços é a essência da coprodução e que essa participação pode ocorrer em diferentes níveis do processo. Esses níveis de participação podem ser: (a) participação baixa - há a necessidade da presença do cliente apenas durante a prestação do serviço, de forma que toda a produção é efetivada pelo prestador; (b) participação moderada - ocorre o fornecimento de informações por parte dos clientes para que o serviço seja prestado, atuando como consultores e inspetores de qualidade, fornecendo *feedbacks* para a organização, contribuindo com ideias inovadoras e comunicando-se com outros clientes, repassando informações positivas ou negativas; e (c) participação alta - o cliente atua em conjunto com a organização, cocriando ou coproduzindo o serviço, ajudando-a avaliar o planejamento e a entrega desse serviço, ou seja, sua concretização ocorre por meio de sua presença e participação ativa, de modo que orienta o serviço personalizado (Bitner et al., 1997; Claycomb, Lengnick-Hall & Inks, 2001). Quando ocorre a participação alta, há diferenças entre o cliente cocriar e coproduzir o serviço e isso gera a necessidade de caracterizá-los, pois, como observa Chathoth et al., (2013), grande parte da literatura identifica esses termos como fenômenos inter-relacionados e menos distintos, resultando em confusões conceituais. Na Tabela 4 estão relacionadas as distinções de cada construto.

Tabela 4.

Distinções entre coprodução e cocriação

Tópico	Coprodução	Cocriação
Criação de valor	Ocorrência de produtos e serviços de maior qualidade.	Criação de experiências personalizadas únicas.
Função dos clientes	Passivo.	Ativo.
Participação dos clientes	Principalmente ao final da cadeia de valor.	Interações repetidas e transações em vários canais
Foco	Nos gerentes e funcionários da organização.	Nos clientes. Estes desempenham o papel mais importante, tanto na criação quanto na prestação do serviço.
Inovação	Conduzido pela empresa.	É conduzido pela experiência dos clientes e outros envolvidos.
Comunicação	É menos transparente.	Diálogo contínuo com os clientes e a comunicação é aberta e transparente.

Fonte: Adaptado de Chathoth et al (2013).

Analisar a participação dos usuários no processo de coprodução dos serviços que lhes são prestados por organizações públicas complexas, como as universidades, alinhando o que preconiza o construto da coprodução, a seguir é realizada uma revisão de literatura sobre a coprodução de serviços educacionais, objetivando analisar as variáveis que permeiam essa relação.

2.2 COPRODUÇÃO DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS: REVISÃO DA LITERATURA

O serviço educacional é classificado como um serviço que envolve “ações intangíveis, direcionado ao aprendizado das pessoas, de entrega contínua, sem interrupções” e que é realizado por meio de uma “parceria entre a instituição e o discente” (Souza, Trampusch & Kronbauer, 2012, p. 6). Corroborando, Lovelock (1983) classifica o serviço educacional como um serviço de ações intangíveis, dirigido à mente das pessoas, de entrega contínua, realizado através de uma parceria entre a organização de serviço e seu cliente e, apesar de ter um alto contato pessoal com o cliente, é de baixa customização.

No processo de oferta do serviço educacional, este tem como resultado a aprendizagem. Rice (2002) e Pereira e Silva (2003) propõem a segmentação do processo de educação em dois subprocessos, de modo que um complementa o outro, sendo: o processo de ensino (quando ocorre a transmissão do conhecimento do docente para o discente) e o processo de aprendizagem (quando o conhecimento é assimilado pelo aluno de modo individual).

Ressalta-se que, entendendo as fronteiras existentes entre professores e alunos e, simultaneamente, reconhecendo e mantendo a atuação profissional destes atores há a possibilidade de redefinir e ampliar os entendimentos especializados no universo da academia, principalmente no mundo em que as mudanças nessas relações ocorrem de forma muito rápida (Bovill et al., 2015).

Relacionando os serviços educacionais às universidades, estes podem ser compostos pela complexa união de produtos educacionais - compreendidos de aulas teóricas e práticas, recreativos, de crescimento pessoal, curativos e de planejamento do futuro (Kotler, Fox & Brandão, 1994).

No ensino superior os serviços são complexos, com muitos pontos de contato, em que a cocriação ocorre durante um período de tempo considerável e que a experiência do aluno está vinculada ao contexto de produção, entrega e criação de valor (Dean, Griffin & Kulczynski, 2016). Para os autores, a definição da experiência do aluno como um contexto de interações que conduzem a uma reação pessoal diverge de modo que em outros podem abranger dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas.

Nesse contexto, Paswan e Young (2002) entendem que a adoção de uma filosofia de ensino em que o engajamento e as discussões em sala de aula são estimulados fornece evidências de que a participação influencia positivamente na avaliação dos alunos, de modo que a eficiência desse processo será o resultado da interação entre o usuário e o prestador dos serviços.

Para compreender como o conceito de coprodução tem sido utilizado em estudos anteriores sobre serviços educacionais, foi realizada uma revisão da literatura sobre o tema. Para tanto, foram pesquisadas diversas fontes científicas para selecionar os estudos e, em seguida, os estudos foram analisados sistematicamente de modo a serem encontradas lacunas de pesquisa.

A revisão da literatura aqui apresentada versa sobre estudos desenvolvidos sobre a coprodução de serviços educacionais. Para isso, realizou-se uma análise bibliométrica, sem recorte temporal, sobre a coprodução de serviços educacionais nas seguintes bases de dados: *ScienceDirect* (Elsevier); *Scopus* e *Web of Science*. Foram utilizadas como palavras-chave “coprodução” e “*co-production*”, combinadas com “serviço”, “*service*”, “educacional”,

“*educational*”, “serviço educacional” e “*educational service*”. Houve a necessidade de combinar as palavras-chave com o termo “coprodução” devido à amplitude de trabalhos nas mais diversas áreas.

As buscas foram realizadas em 14 de outubro de 2016 e 23 de fevereiro de 2017 e, a partir dos registros indicados, retornaram 205 artigos. Foi feita a leitura dos resumos dos textos visando identificar se estes tinham como objeto de estudo a coprodução de serviços educacionais, sem delimitação do nível ou restrição da fase do ensino, com a observação de que estes fossem revisados por seus pares. Em seguida, foram selecionados 15 artigos de estudos empíricos sobre o constructo da coprodução em serviços educacionais, dos quais se discorre a seguir.

Bifulco e Ladd (2005) desenvolveram um estudo sobre as causas da participação dos usuários dos serviços educacionais em escolas públicas e escolas *charter* (modelo de escola pública que adota a lógica da gestão privada). Buscaram examinar o envolvimento dos pais em escolas públicas e *charter* que pudesse fornecer introspecções sobre o papel dos fatores institucionais na promoção de coprodução, mais especificamente sobre a hipótese de que os pais tendem a se envolver mais nas escolas *charter* do que nas escolas públicas tradicionais, devido a certas características institucionais e organizacionais, como tamanhos menores e outros fatores específicos de seus ambientes institucionais, possibilitando mais oportunidades e incentivos para os prestadores do serviço e maior envolvimento dos usuários. Foram encontradas evidências que as características organizacionais e institucionais das escolas *charter* são responsáveis pela diferença dos níveis mais elevados de autonomia e que os esforços promovem maior envolvimento dos pais na coprodução (Bifulco & Ladd, 2005).

Estudo realizado na Nigéria, onde os funcionários públicos desencorajavam as contribuições do cidadão na educação primária, teve como objetivo avaliar como a teoria da coprodução era relevante para a consecução da prestação do serviço (Ostrom, 1996). Com

todo o histórico da oferta da educação primária por diferentes atores (entidades não governamentais até o governo assumir essa responsabilidade) e com escassez de recursos humanos e financeiros, a ocorrência da coprodução era dificultada. A autora observou que as mudanças governamentais de forma autoritária e unilateral prejudicava a coprodução dos serviços, porém, destacou que quando os funcionários públicos e os cidadãos, que são os receptores dos serviços prestados, trabalham juntos em diversos conjuntos de sistemas abertos, surge uma maior oportunidade para a coprodução (Ostrom, 1996).

No estudo realizado na Baía de San Francisco por Paarlberg e Gen (2009), relacionado a serviços educacionais prestados por instituições sem fins lucrativos, foi observado que a coprodução nessas instituições é influenciada pela demanda não atendida por serviços públicos, referente à oferta de recursos humanos e financeiros necessários. Quando os beneficiários diretos dos serviços estão integrados ao contexto comunitário, eles tendem a ser preditores no apoio à coprodução, ao passo que tendem a ser menos propensos a apoiar a ação pública quando percebem que outros beneficiários destes serviços são diferentes de si mesmo (Paarlberg & Gen, 2009).

Bovill et al. (2015) exploraram as relações entre o envolvimento dos alunos, a cocriação e a participação de estudantes e gestores na aprendizagem do ensino superior com o intuito de fornecer uma tipologia de papéis que os estudantes podem assumir na cocriação da aprendizagem e ensino, quais sejam:

- a. Consultor: os estudantes compartilham e discutem sobre as perspectivas da aprendizagem e do ensino;
- b. Copesquisador: os estudantes colaboram de forma significativa na realização de pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem;
- c. Cocriador pedagógico: os estudantes compartilham responsabilidades para a concepção do ensino, da aprendizagem e da avaliação; e

d. Representantes: os estudantes atuam representando um grupo, de modo que contribuam para as decisões em diversas perspectivas no ambiente universitário (Bovill et al., 2015).

Cumpram ressaltar que nada impede que possa ocorrer sobreposição significativa sobre esses papéis, por exemplo, quando os alunos são contratados como consultores para refletir sobre determinada prática de ensino e estes atuam também como copesquisadores no mesmo projeto (Bovill et al., 2015).

Por fim, os autores entenderam que a cocriação de ensino-aprendizagem ocorre quando prestadores do serviço e seus usuários (alunos) trabalham em colaboração, uns com os outros, para criar componentes do currículo e/ou abordagens pedagógicas. Nesse processo, observaram que a transparência no âmbito das abordagens da cocriação é fundamental para a mudança de mentalidades sobre as potenciais oportunidades e benefícios (Bovill et al., 2015).

Em estudo realizado na Austrália, Dean, Griffin e Kulczynski (2016) aplicaram os conceitos da lógica de serviço e valor à experiência dos clientes, com os objetivos de investigar a ligação entre a experiência de cocriação, as percepções de um curso e a criação de valor, independente dos alunos; e testar as forças das ligações entre os fatores contextuais que contribuem para a experiência de cocriação e avaliação das experiências dos alunos. Observaram que os sentimentos dos estudantes sobre o desenvolvimento de competências (como resolução de problemas, comunicação e planejamento) e outros fatores importantes (como entusiasmo para a aprendizagem e outras perspectivas) são preditores de suas crenças sobre a vida pós universidade, valores criados de forma independente do prestador do serviço e fatores que contribuem para uma experiência positiva (Dean, Griffin & Kulczynski, 2016).

Com foco na coprodução e equidade na prestação de serviços públicos, Jakobsen e Andersen (2013) realizaram um estudo partindo do pressuposto de que cidadãos desfavorecidos pela falta de conhecimento ou de recursos necessários tendem a não

coproduzir. Com isso, os autores desenvolveram um argumento teórico que modificasse esse pressuposto. Foi conduzido um experimento que testou os resultados da educação de crianças de 5 anos de idade, a partir do fornecimento de recursos, como o conhecimento e os materiais relevantes, destinados aos seus pais, de modo que coproduzissem para o aprendizado de seus filhos. Os resultados demonstraram que a ausência dessas duas variáveis (conhecimento e recursos) é uma importante restrição sobre a entrada dos usuários de serviços a coproduzir, porém não foi possível afirmar qual delas é mais significativa.

Na perspectiva da coprodução em serviços no contexto educacional, em que a colaboração ativa, o diálogo, a interação, a mútua prestação de contas e a reflexão são aspectos intrínsecos da aprendizagem, Damacena e Nascimento (2016) realizaram um estudo visando explorar essa temática com 308 alunos de Administração de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada de Porto Alegre, onde se comprovou que a responsabilidade compartilhada é um componente crítico do aprendizado do aluno, de modo que suas percepções sobre ela para a sua experiência em aprendizado foram positivas e houve um nível elevado de propensão a coproduzirem em sala de aula.

Branco et al. (2014) desenvolveram um estudo visando entender o comportamento do mestrando na coprodução do serviço educacional na pós-graduação no Brasil. Para isso, foi realizado um estudo de caso qualitativo em uma instituição privada brasileira com 13 alunos em que os autores apresentaram um modelo teórico formulado, visando entender como as variáveis de participação, de tempo e de dedicação se relacionam com o desempenho dos alunos. Como resultado ficou demonstrado que as variáveis estudadas possuem relação determinante para a coprodução no ambiente pesquisado.

No processo de coprodução em IES, a análise da relação existente entre as variáveis participação comunicativa, que inclui a colaboração solidária entre os consumidores e as universidades com um elevado grau de diálogo, e satisfação mostrou impacto positivo de

colaboração dos alunos, pois estes se sentiram valorizados, o que elevou o nível de satisfação, o conhecimento e as habilidades, principalmente no momento em que ocorreu a comunicação entre as partes envolvidas, gerando maior produtividade ou redução de custos organizacionais (Ribes-Giner, Perello-Marín & Díaz, 2016).

Análise semelhante ocorreu em um estudo de caso conduzido por Carey (2013) no Reino Unido sobre a participação de alunos no desenvolvimento do currículo de um curso universitário. Os dados foram coletados com estudantes que estavam envolvidos no processo de desenvolvimento do currículo e complementados por informações dos alunos que não se envolveram no devido processo. E foi observado que para que ocorra o engajamento significativo dos estudantes é preciso haver uma revisão cultural, uma reformulação dos processos de tomada de decisão, de modo que o envolvimento dos alunos ocorra de forma consistente e não apenas em uma determinada etapa, como no desenho curricular.

Em seus estudos, Radnor et al. (2014) realizaram o mapeamento do ciclo de vida dos estudantes de ensino superior desde sua entrada na organização, a fim de verificar sua atuação como ator na oferta do serviço público em questão. Para isso, funcionários e estudantes foram reunidos para a criação de um *design* do processo de inscrição com o objetivo de melhorar a experiência e promover a coprodução dos estudantes. Como resultado da pesquisa, foi proposta a criação de um plano de aprimoramento integrado dos usuários do serviço público prestado. Os autores entendem que a coprodução é o cerne da verdadeira prestação de serviços públicos e argumentam que o envolvimento com as metodologias e ferramentas de melhoria de processo e a utilização da abordagem específica de “*blueprinting*” (representação gráfica do processo de serviço que compartilha semelhanças com outras abordagens de modelagem de processos, incluindo o mapeamento do fluxo de valor) podem ajudar na operacionalização da oferta do serviço, promovendo tanto sua gestão operacional quanto sua contribuição para a melhoria dos serviços (Radnor et al., 2014).

No processo de coprodução de serviços públicos, o *design* é uma abordagem em que os usuários finais são o foco principal da prestação de serviços e da experiência do serviço, sendo visto de forma holística ao invés de se concentrar nos elementos discretos que compõem o serviço. Com o método de mapeamento dos serviços tem-se mais clareza sobre a prestação, o que resulta na melhora da percepção de seus usuários quanto ao serviço prestado (Radnor et al., 2014).

Na coprodução sobre a segurança no campus em uma universidade americana, Williams et al. (2015) descreveram as percepções tanto da polícia quanto dos estudantes sobre a coprodução de segurança e foi visualizado que esses atores tendem a divergir sobre seus papéis, porém concordam que a segurança pública precisa de estratégias de engajamento de todos, o que proporcionaria potenciais benefícios para todos, uma vez que esse processo promoveria o aprendizado de cada um sobre suas necessidades.

Em seu estudo, McCulloch (2009) afirma que o modelo de coprodução é uma forma mais adequada de conceituar o relacionamento entre o aluno e a universidade na atualidade, em que o ensino superior tem sido comercializado. O autor inicia discutindo a metáfora “aluno como consumidor” e examina a potencial contribuição do termo para a compreensão do ensino superior em um momento que ocorre a participação em massa. Como aspectos positivos da adoção dessa metáfora, o autor destaca: incentiva as universidades a responder às mudanças ambientais, sociais e culturais; a manter a estabilidade financeira; a reconhecer a realidade de que, para muitos alunos, o estudo representa um investimento do qual o retorno desejado é um trabalho bem pago; e contribui para o papel de longa data da universidade no desenvolvimento da confiança do aluno, permitindo-lhes ter voz nas decisões.

Por outro lado, McCulloch (2009) identificou fragilidades da adoção do modelo “aluno como consumidor” e, a partir disso, discutiu como a coprodução ajuda a preencher as

lacunas desse modelo, demonstrando sua atuação na resolução dessas deficiências em benefício de todos os envolvidos no ensino superior.

- Ênfase exagerada sobre o papel do aluno e a missão da universidade – a coprodução reconhece que tanto o aluno quanto a universidade trazem recursos para o processo educativo e que ambos fazem exigências e têm expectativas uns sobre os outros durante todo o processo;
- Distância indevida entre o aluno e o processo educativo – a coprodução enfatiza o papel do aluno na aprendizagem;
- Passividade do aluno no processo de aprendizagem – a coprodução aceita que o aluno é consumidor do processo, mas exige que este seja um participante ativo no processo de aprendizagem, sendo esse papel contínuo. A coprodução requer o envolvimento ativo em todo o processo de aprendizagem por parte do aluno e o vê como um participante ativo no desenvolvimento do conhecimento;
- Falha para incentivar a aprendizagem profunda – a coprodução considera que as interações aluno-aluno e professor-aluno são influências centrais em resultados de aprendizagem;
- Exigência de conhecimento, informação e ferramentas de aprendizagem em nível superior ao que os alunos dispõem – a coprodução considera tanto o papel dos estudantes quanto dos profissionais prestadores do serviço e coloca em primeiro plano os diferentes elementos trazidos pelos diferentes intervenientes no processo de aprendizagem para o cumprimento das metas e objetivos da organização;
- Redução do papel do acadêmico e incentivo ao modelo de “entretenimento” do ensino – a coprodução, pelo seu encorajamento e promoção da participação ativa, suporta a devolução de autoridade e responsabilidade ao docente, encorajando a autonomia profissional e militando contra uma cultura de gerencialismo para o seu próprio bem;

- Compartilhamento de experiências educacionais como “produto” em vez de “processo” – a coprodução incentiva todos os envolvidos para irem além das posições dicotômicas, através da exigência de seu envolvimento ativo com o conhecimento, com foco no processo de aprendizagem; e
- Reforço do individualismo e da concorrência em detrimento da comunidade – a coprodução coloca uma ampla ênfase na comunidade e no envolvimento dos indivíduos no processo. O processo de aprendizagem é realizado de forma que haja o engajamento de grupos cooperativos ou colaborativos, em que os alunos ajudam na melhora da aprendizagem, na motivação, em habilidades de interação social e em sua própria competência. Para o autor, a coprodução pode ser considerada para suprir tais lacunas, no sentido que esta reconhece que tanto o aluno quanto a universidade trazem recursos para o processo educativo e que ambos fazem exigências e têm expectativas uns sobre os outros durante todo o processo (McCulloch, 2009).

Silveira, Santos e Reis (2011) realizaram um estudo objetivando analisar as motivações e percepções dos alunos quanto à coprodução dos serviços educacionais em uma instituição de ensino superior a distância. Para isso, foi aplicado um questionário a 47 alunos de cursos ofertados na modalidade de educação a distância (EaD) e constatada a predisposição destes em coproduzir em seu aprendizado. Os fatores motivadores da coprodução foram atribuídos às peculiaridades do serviço em si, como preços mais acessíveis, horários flexíveis e possibilidade de assistir às teleaulas, evidenciando a importância das características da coprodução no setor.

Kotzé e Plessis (2003), analisando os estudantes como coprodutores da educação, disseram que estes, ao coproduzir os serviços educacionais, contribuem diretamente para a sua própria satisfação, a qualidade do serviço e a percepção de valor. No estudo, os autores buscaram identificar como os alunos podem ser encorajados a desempenhar suas funções de

coprodução de forma mais eficaz (Kotzé & Plessis, 2003). Para isso, eles realizaram um levantamento de estudos na perspectiva do *marketing* de serviços sobre o importante papel participativo dos clientes/alunos, combinando com outros que testaram os modelos de antecedentes e posteriores da socialização e participação, objetivando como resultado apresentar um novo modelo conceitual de socialização e participação estudantil a ser testado no contexto do ensino superior (Kotzé & Plessis, 2003).

Para melhor visualização da importância dada na pesquisa quanto à atenção devida na participação dos alunos nos serviços de ensino, Kotzé e Plessis (2003) identificaram as formas de participação de alunos no processo de aprendizagem (Figura 3).

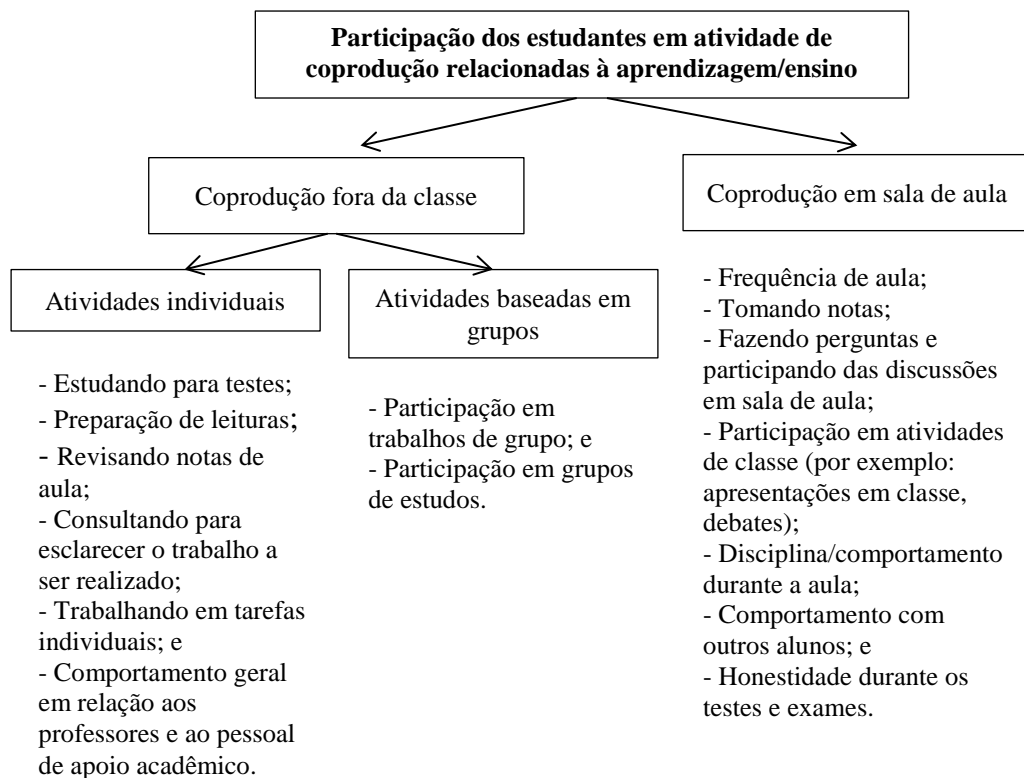


Figura 3. Formas de participação dos alunos nos serviços de ensino.
Fonte: Adaptado de Kotzé e Plessis (2003, p. 191).

Para Kotzé e Plessis (2003), as variadas formas em que a participação dos alunos pode ocorrer possibilitam a influência de vários fatores, gerando um grande volume de variáveis a serem analisadas e um grande desafio para a pesquisa. Para pesquisas futuras, os autores

sugerem concentrar a análise da participação do aluno em apenas um serviço (Kotzé & Plessis, 2003). Afirmam ainda que os estudantes, especialmente alunos de graduação, na recepção dos serviços precisam ser socializados para perceber que eles não são receptores passivos da educação e que, de fato, eles coproduzem suas próprias experiências educacionais e resultados relacionados (Kotzé & Plessis, 2003).

Com base nas pesquisas empíricas citadas, foi possível identificar as principais variáveis da coprodução de serviços educacionais relacionados à participação dos *stakeholders* (Tabela 5).

Tabela 5.

Variáveis identificadas na coprodução de serviços educacionais.

Variáveis	Autor (Es)	Descrição
Fatores organizacionais	Ostrom (1996)	A coprodução é restrita em organizações com sistemas centralizados.
	Bifulco e Ladd (2005)	Arranjos institucionais podem melhorar a coprodução de serviços públicos.
	McCulloch (2009)	Os arranjos institucionais que ressaltam o papel fundamental do envolvimento dos cidadãos são fundamentais para que ocorra a coprodução.
	Paarlberg e Gen (2009)	A educação pública é um caso importante de exploração de condições em que as comunidades coproduzem serviços públicos em organizações sem fins lucrativos.
	Williams et al. (2015)	Fatores demográficos e contextuais das organizações influem na percepção dos profissionais e dos usuários dos serviços em suas relações de diferentes perspectivas sobre como seus esforços afetam na coprodução desses serviços.
Comunicação	Kotzé e Plessis (2003)	Precisa-se ter clareza do “papel” de cada indivíduo na coprodução. Os clientes devem saber exatamente o que fazer e o que esperar quando ocorrer o encontro do serviço em que ele está coproduzindo.
	McCulloch (2009)	A atenção e a comunicação são importantes para a ocorrência da coprodução. Estes devem ser informados sobre os aspectos importantes dos serviços, as responsabilidades e deveres que se espera deles.
	Jakobsen e Andersen (2013)	Os cidadãos podem ser restringidos na sua contribuição para coproduzir devido à falta de conhecimento (sobre como coproduzir e a importância de sua participação) e pela falta de recursos materiais que facilite os seus esforços.
	Ribes-Giner, Perello-Marín e Díaz (2016)	A comunicação possibilita a participação dos usuários, permitindo o crescimento da cocriação, reforçando a colaboração entre empresas e usuários.
Design de serviços	Radnor et al. (2014)	O design de serviços (<i>blueprinting</i>) cria uma base sólida para a melhoria dos serviços em todo o sistema. Ele demonstra os pontos de contato que ocorre a coprodução, oferecendo clareza sobre o <i>locus</i> espacial e temporal que a coprodução ocorre e seu impacto sobre a qualidade e desempenho desses serviços, e torna-se uma ferramenta através do qual seus utilizadores, funcionários e gerentes

Variáveis	Autor (Es)	Descrição
	Silveira, Santos e Reis (2011)	podem operacionalizar a coprodução na prática. A metodologia de ensino na modalidade EaD, em que o aluno coproduz efetivamente seu aprendizado, demonstra que seus usuários estão satisfeitos pela forma como estes são prestados pela instituição e com o aprendizado que estão obtendo por meio desse processo.
Variáveis	Autor (Es)	Descrição
Desempenho	Silveira, Santos e Reis (2011)	O papel do coprodutor contribui para a maximização do desempenho do serviço.
	Radnor et al. (2014)	A coprodução de estudantes na operacionalização da entrega do serviço é fundamental para o desempenho da entrega do serviço.
	Branco et al. (2014)	As variáveis participação, tempo e dedicação são preditoras à coprodução dos alunos, impactando em seu desempenho no serviço educacional percebido.
	Dean, Griffin e Kulczynski (2016)	A participação dos usuários nas Universidades (o envolvimento e a conexão dos alunos), resulta na experiência de cocriação para a Universidade e também na criação de valor independente para cada usuário.
	Damacena e Nascimento (2016)	A responsabilidade compartilhada entre docente e discente, que promove a coprodução, é um componente crítico do aprendizado do aluno, pois influencia de forma determinante suas avaliações objetivas, subjetivas, cognitivas e emocionais.
Satisfação	Kotzé e Plessis (2003)	Os alunos, ao participarem das atividades de aprendizagem coproduzem sua educação, contribuindo diretamente para a sua própria satisfação, qualidade e percepção de valor.
	Bifulco e Ladd (2005)	Ao participar na coprodução dos serviços públicos, os beneficiários podem elevar a qualidade desses serviços.
	Silveira, Santos e Reis (2011)	O envolvimento dos usuários na experiência do serviço é vital para a obtenção de resultados positivos, enfatizando ou diminuindo suas satisfações e o valor percebido.
	Carey (2013)	Os alunos, ao coproduzirem os serviços, se mostraram satisfeitos com a oportunidade de participar, pois, acreditavam que as suas experiências poderiam enriquecer o serviço para futuros usuários.
	Bovill et al. (2015)	Quando os alunos colaboram na elaboração de currículos, os níveis de satisfação aumentam positivamente.
	Damacena e Nascimento (2016)	A coprodução e a prática interativa entre professor e aluno levam a uma maior satisfação dos alunos sobre a sua experiência de aprendizagem.
	Ribes-Giner, Perello-Marín e Díaz (2016)	A satisfação dos alunos refere-se a uma experiência que decorre da avaliação destes de sua experiência na coprodução. Ressalta-se que essa satisfação é de natureza subjetiva. Assegurar o envolvimento dos alunos em diferentes fases do serviço (criação/produção/entrega) resulta na cocriação de valor, reduz custos e aumenta a satisfação, confiança e lealdade dos usuários dos serviços.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nos resultados da revisão de literatura realizada, apresenta-se na Figura 4 um modelo para o presente estudo, em que são identificadas as possíveis variáveis preditoras no desenvolvimento da participação dos alunos como coprodutores dos serviços educacionais,

de modo que dessa atuação possa resultar impacto no desempenho e na satisfação/qualidade dos serviços prestados.

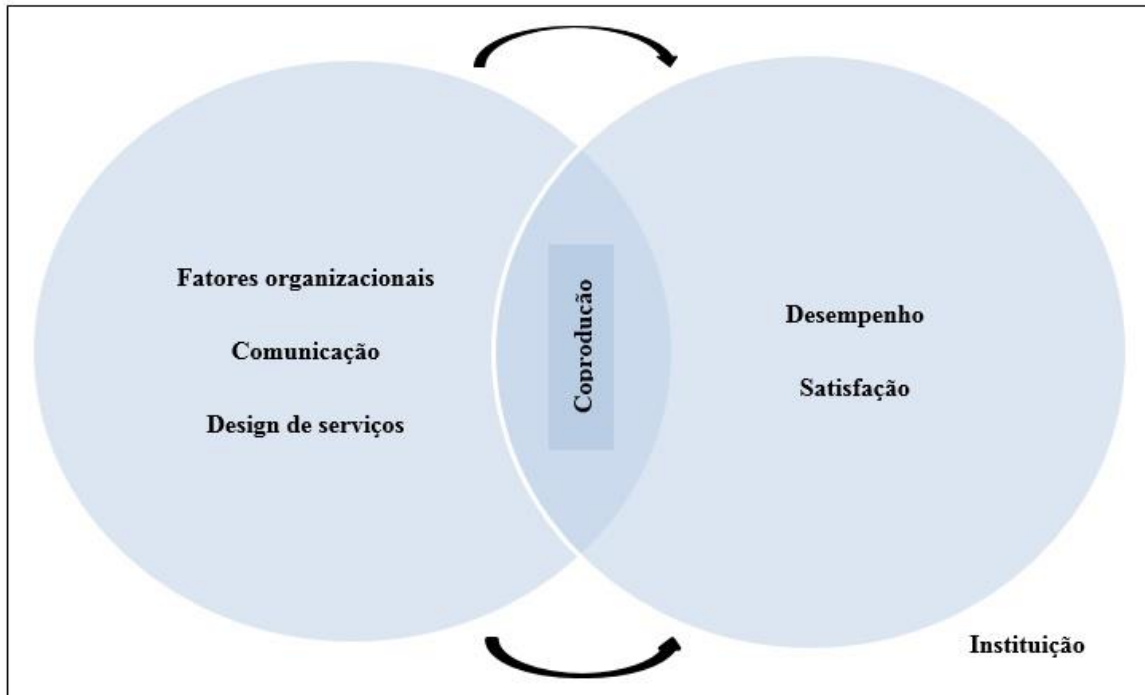


Figura 4. Variáveis relacionadas à coprodução de serviços educacionais.
Fonte: Elaborado pela autora.

O modelo sugere que a coprodução em serviços educacionais é um processo importante, mas complexo que requer uma atuação efetiva de diversos *stakeholders*. Para isso, torna-se necessário conhecer os *stakeholders* envolvidos, visando compreender as peculiaridades de atuação desses *stakeholders* no processo de prestação dos serviços investigados.

A materialização da coprodução em uma organização pública complexa, modelo objeto desse estudo, requer a articulação de seus atores, visando o alcance de seus objetivos organizacionais na implementação de uma gestão democrática, identificando suas atribuições e funções na realização da finalidade institucional e de seus valores fundamentais, da excelência acadêmica e da responsabilidade social (UnB, 2011, 2016b). Dessa forma, a Teoria dos *Stakeholders*, abordada no tópico 2.2, traz subsídios aos gestores na tomada de decisão

quanto às particularidades existentes em cada processo de interesse da comunidade acadêmica.

3 MÉTODO

Com base no objetivo geral deste estudo, de descrever o papel dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas em cursos de graduação da Universidade de Brasília, esse capítulo visa apresentar o método que foi utilizado na pesquisa empírica, compreendendo as seguintes informações: caracterização do *locus* objeto desse estudo, serviço educacional a ser estudado, caracterização da pesquisa desenvolvida e procedimentos de coleta, análise e tratamento dos dados.

O estudo é enquadrado como exploratório, tendo em vista que o constructo da coprodução de serviços educacionais ainda é pouco explorado no Brasil; é explicativo, pois buscou estabelecer as causas e os efeitos do fenômeno estudado; e trata-se de um estudo com recorte temporal transversal, uma vez que os dados foram coletados em um único período de tempo (Zanella, 2009). Quanto aos meios utilizados para o cumprimento dos objetivos, foi utilizada a análise de documentos, a utilização da técnica de entrevistas semiestruturadas, o método de levantamento (*survey*) e aplicação de grupo focal para obtenção de dados primários. Posteriormente, foi realizada análise qualitativa dos documentos e das entrevistas e a análise quantitativa do *survey*.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO

A pesquisa empírica foi realizada na Universidade de Brasília, instituição pública de ensino superior que possuía, em 2016, 2.749 professores, 3.024 técnicos administrativos e 37.982 alunos regulares de graduação e pós-graduação, distribuídos em quatro campi no Distrito Federal: Darcy Ribeiro, Planaltina, Ceilândia e Gama (UnB, 2016a).

A UnB é composta pelos Conselhos Superiores, Reitoria, Unidades Acadêmicas, Órgãos Complementares e Centros, sempre observando os princípios de gestão democrática, descentralização e racionalidade organizacional (UnB, 2011). As decisões da Universidade

são predominantemente tomadas em órgãos colegiados, dos quais participam docentes, técnicos administrativos e discentes em proporções estabelecidas no Regimento Geral da UnB (UnB, 2011).

Sobre a estrutura organizacional, a UnB possui 26 unidades acadêmicas, sendo que algumas são compostas por vários departamentos. Os departamentos são responsáveis pela oferta de cursos de graduação e pós-graduação e possui, como regra, um ou dois coordenadores de graduação e um coordenador de pós-graduação. O órgão máximo deliberativo e de recurso em matéria administrativa e acadêmica das unidades acadêmicas é o Conselho do Instituto ou da Faculdade, composto por coordenadores dos cursos envolvidos ou chefes dos departamentos, por representantes de outras unidades participantes dos cursos e representantes discentes devidamente previstos em seu regimento e apresenta como órgão executivo a Direção (UnB, 2016b).

A unidade acadêmica da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas (FACE) foi a unidade selecionada para realização da pesquisa. A FACE é composta por 4 (quatro) departamentos: Departamento de Economia (ECO), Departamento de Administração (ADM), Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais (CCA) e Departamento de Gestão de Políticas Públicas (GPP). O ECO oferta curso de economia diurno, o ADM oferta cursos de administração diurno e noturno, o CCA oferta cursos de contabilidade diurno e noturno e o GPP oferta curso de gestão de políticas públicas noturno. A Tabela 7 demonstra o quantitativo de discentes e docentes da FACE.

Tabela 6.

Quantitativos de docentes e discentes da FACE.

Curso	Docentes	Discentes
Administração	54	1.134
Economia	45	506
Ciências Contábeis	42	1.209
Gestão de Políticas Públicas	11	394
Total	152	3.243

Fonte: UnB, 2017a.

Para esse estudo será considerada como população do estudo os discentes de graduação e os docentes que atuam ou atuaram no último semestre de 2017 na função de coordenadores de graduação.

Tabela 7.
Stakeholders das universidades.

<i>Stakeholders</i>	<i>Autores</i>
Gestores das unidades acadêmicas	Jongbloed, Enders e Salerno (2008); Baldwin (2002); Duderstadt (2001); Constin (2001); Tam (2001); Burrows (1999).
Técnicos administrativos	Matlay (2009); Jongbloed, Enders e Salerno (2008); Tam (2001); Duderstadt (2001); Rosenberg (2000); Burrows (1999)
Discentes	Matlay (2009); Jongbloed, Enders e Salerno (2008); Pachuashvili (2007); Slantcheva (2007); Zait (2006); Amaral e Magalhães (2002); Baldwin (2002); Tam (2001); Duderstadt (2001); Costin (2001); Rosenberg (2000); Burrows (1999); Macfarlane e Lomas (1999); Conway, Mackay e Yorke (1994).
Docentes	Matlay (2009); Zait (2006); Baldwin (2002); Tam (2001); Rosenberg (2000); Duderstadt (2001); Reavill (1998); Sandison (1996); Taylor e Reed (1995); Kotler e Fox (1995)

Fonte: Adaptado de Mainardes et al. (2010).

De acordo com a Carta de Serviços da Universidade, discorrendo sobre os tipos de serviços prestados pelas unidades acadêmicas, quais sejam pesquisa, ensino e extensão, e tendo como base o mapeamento dos processos realizado no campus de Ceilândia pela Diretoria de Processos Organizacionais (DPR), foram elencados na Tabela 8 os principais serviços prestados pelas unidades acadêmicas aos discentes.

Tabela 8.

Serviços prestados nas unidades acadêmicas da UnB.

SERVIÇO	PESQUISA	ENSINO	EXTENSÃO
Registro e efetivação de matrículas		X	
Admissão de aluno especial		X	
Trancamento de matrícula		X	
Emissão de documentos diversos	X	X	X
Elaboração da oferta de disciplinas		X	
Monitoria		X	X
Lançamento, apropriação e revisão de menção		X	
Atividades extracurriculares	X		X
Atividades complementares	X		X
Participação em reunião do colegiado	X	X	X
Solicitação de reintegração		X	
Solicitação de mudança de curso		X	
Aproveitamento de disciplinas		X	
Equivalência de disciplinas		X	
Estágio supervisionado		X	
Outorga antecipada de grau		X	

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de UnB (2016b).

Observa-se que a preponderância dos serviços direcionados aos discentes pelas unidades acadêmicas está relacionada aos serviços de ensino, o que demonstra a escolha para o serviço objeto desse estudo.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO SERVIÇO OBJETO DO ESTUDO

O serviço objeto deste estudo é a elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação, serviço essencial para o planejamento e a concretização dos respectivos cursos. Para que todo esse processo possa ser efetivado faz-se necessário entender a dinâmica funcional dos setores responsáveis da universidade que implicam direta ou indiretamente para isso, o que é demonstrado a seguir.

O Decanato de Ensino de Graduação (DEG) da UnB tem como missão supervisionar e coordenar o ensino de graduação da Universidade. É também responsável pelo desenvolvimento de políticas estudantis – de matrícula em disciplina, avaliação de professor e estágio – que incentivem, garantam a qualidade do ensino e insiram os alunos no mercado de trabalho (UnB, 2017b). Dentro do DEG, a Diretoria Técnica de Graduação (DTG) atua em

conjunto com a Secretaria de Administração Acadêmica (SAA) como interlocutores de coordenadores de cursos de graduação, orientando as unidades acadêmicas sobre as normas acadêmicas e outros processos relacionados à oferta dos cursos de graduação.

A SAA é o órgão responsável pela divulgação dos calendários escolares à comunidade acadêmica. Neles constam todos os eventos, as respectivas datas, os executores de cada processo e os seguintes documentos: instruções para elaboração da oferta de disciplinas, vagas do vestibular, instruções do DEG, orientação específica para alocação do espaço físico e o cronograma de atendimento para ajustes na lista de oferta do semestre seguinte (UnB, 2017b). Após a liberação pela SAA dos calendários, os coordenadores de cursos de graduação iniciam a logística para elaboração da oferta de disciplinas, sejam elas obrigatórias ou optativas, emitindo a listagem: do fluxo do curso em que atuam e sua oferta; das disciplinas do fluxo não ofertadas; da oferta de disciplinas e da estatística de demanda (UnB, 2017b). Todos esses documentos são obtidos no SIGRA e fornecem subsídios aos coordenadores no desenvolvimento do processo de elaboração da lista de oferta de disciplinas dos cursos de graduação.

As instruções para elaboração da oferta de disciplinas disponibilizada pela SAA discorrem que os coordenadores de graduação têm liberdade para organizar a lista de oferta, sempre observando a carga horária dos docentes e a priorização das disciplinas obrigatórias dos cursos de graduação presencial. Assim, eles devem considerar que o fluxo do curso deve ser o elemento de orientação da oferta, uma vez que a ele se deve subordinar a construção da progressão de cada aluno para conclusão de seu curso (UnB, 2017b). Vários quesitos precisam ser observados pelos coordenadores para atendimento dessas instruções.

Cumprе esclarecer que todo o processo de elaboração da oferta de disciplinas ocorre a cada semestre, em reuniões de planejamento de cada departamento, com o objetivo de dimensionar a oferta do semestre seguinte. Esse planejamento deve considerar os princípios

de qualidade e racionalidade e todas as informações sobre demandas, infraestrutura de pessoal e de salas disponíveis (UnB, 2017c).

Destaca-se que a UnB adota um conceito de multidisciplinariedade dos cursos de graduação que permite aos alunos de graduação cursar as mais diversas disciplinas, incluindo aquelas que não são obrigatórias para o seu curso. Esse fator, em alguns casos, acaba por resultar em outras demandas não consideradas pelos coordenadores de graduação, impactando no serviço de efetivação de matrícula. Destaca-se ainda que a UnB adota o sistema acadêmico semi-seriado, que consiste em regime de créditos centrado no fluxo de curso, ou seja, todo curso possui um fluxo, semestre a semestre, de disciplinas obrigatórias e optativas. Esse sistema visa garantir ao aluno com aderência ao fluxo à garantia da matrícula nas disciplinas necessitadas. Para isso, com base no fluxo do curso e seguindo os critérios de ordenamento, o SIGRA gera automaticamente proposta de oferta de disciplinas para cada estudante (UnB, 2012a). No período estipulado pelo calendário acadêmico, nessa etapa de confirmação de matrícula, os alunos deverão confirmar as disciplinas previamente registradas pelo SIGRA ou retirá-las, podendo solicitar a inclusão de outras disciplinas que pretendam cursar. Cabe ressaltar que para os estudantes calouros essa discricionariedade de excluir e incluir disciplinas não lhes é atribuída, devendo apenas confirmar as oferecidas pelo sistema.

Como pode ser observado nas Tabelas 10, 11, 12 e 13, os alunos dos cursos ofertados pela FACE, além da exigência do cumprimento da integralização dos créditos obrigatórios de seus cursos, precisam também integralizar uma quantidade de créditos de disciplinas optativas e módulo livre, o que, analisando o rol de possibilidades nas tabelas abaixo, seria teoricamente fácil, mas não é o que se visualiza no período de matrícula e ajuste de matrícula.

Tabela 9.

Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Administração.

CURSO: Administração			
Disciplinas	Quant.	Créd.	Créditos do curso
Obrigatórias ofertadas pelo próprio departamento	20	82	
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos da FACE	3	12	108
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos	4	14	
Optativas ofertadas pelo próprio departamento	45	160	
Optativas ofertadas por outros departamentos da FACE	19	76	68
Optativas ofertadas por outros departamentos	48	161	
Módulo livre	-	24	24
Total	139	529	200*

*quantidade de créditos exigidos no curso.

Fonte: UnB, 2017a.

O ADM possui 54 docentes e 1.134 alunos (UnB, 2017a). Para conclusão do curso (Tabela 9), os alunos precisam cursar 200 créditos. Destes, 54% são referentes às disciplinas obrigatórias, 34%, optativas e 12%, módulo livre. Observa-se que dos créditos de disciplinas obrigatórias, 41% do total de crédito exigido no curso é ofertado pelo próprio Departamento.

Tabela 5.

Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Ciências Contábeis.

CURSO: Ciências Contábeis			
Disciplinas	Quant.	Créd.	Créditos do curso
Obrigatórias ofertadas pelo próprio departamento	21	82	
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos da FACE	3	12	118
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos	7	24	
Optativas ofertadas pelo próprio departamento	40	110	
Optativas ofertadas por outros departamentos da FACE	20	78	58
Optativas ofertadas por outros departamentos	74	235	
Módulo livre	-	24	24
Total	165	565	200*

*quantidade de créditos exigidos no curso.

Fonte: UnB, 2017a.

Já o CCA possui 42 docentes e 1.209 alunos (UnB, 2017a). Para que seus alunos finalizem o curso, precisam cumprir os 200 créditos exigidos (Tabela 10). Dos 118 créditos obrigatórios exigidos, 69,49% são ofertados pelo próprio Departamento, 10,16% pelos outros departamentos da FACE e os 20,33% por outras unidades acadêmicas. Como pode ser

observado, dos 58 créditos de disciplinas optativas possíveis, 235 são ofertados por outras unidades acadêmicas.

Tabela 61.

Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Ciências Econômicas.

CURSO: Ciências Econômicas			
Disciplinas	Quant.	Créd.	Créditos do curso
Obrigatórias ofertadas pelo próprio departamento	24	92	
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos da FACE	1	4	106
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos	3	10	
Optativas ofertadas pelo próprio departamento	77	281	
Optativas ofertadas por outros departamentos da FACE	34	132	70
Optativas ofertadas por outros departamentos	97	338	
Módulo livre	-	24	24
Total	236	881	200*

*quantidade de créditos exigidos no curso.

Fonte: UnB, 2017a.

O ECO possui 45 docentes e 506 alunos (UnB, 2017a). Ele também possui a exigência do cumprimento dos 200 créditos para finalização do curso. Em relação aos créditos obrigatórios, 46% são ofertados pelo próprio Departamento. Já os créditos optativos, dos 751 possíveis, 54,99% são ofertados pelos departamentos da FACE.

Tabela 72.

Quantidades de créditos possíveis e necessários para a conclusão do curso de graduação em Gestão de Políticas Públicas.

CURSO: Gestão de Políticas Públicas			
Disciplinas	Quant.	Créd.	Créditos do curso
Obrigatórias ofertadas pelo próprio departamento	9	32	
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos da FACE	6	24	100
Obrigatórias ofertadas por outros departamentos	12	44	
Optativas ofertadas pelo próprio departamento	11	40	
Optativas ofertadas por outros departamentos da FACE	61	236	76
Optativas ofertadas por outros departamentos	167	571	
Módulo livre	-	-	24
Total	266	947	200*

*quantidade de créditos exigidos no curso.

Fonte: UnB, 2017a.

O GPP possui 11 docentes e 394 alunos (UnB, 2017a). Pelo fato do curso ser resultado de um consórcio entre vários departamentos e ter recentemente se tornado um departamento,

esse quantitativo de docentes e discentes ainda é pequeno, o que acaba implicando na quantidade de disciplinas ofertadas para os seus próprios alunos, pois do total de disciplinas obrigatórias exigidas no curso apenas 16% é ofertado pelo GPP. Cumpre destacar que mesmo com essa particularidade é o curso que possui o maior número de possibilidades para cursar as disciplinas optativas, com 847 créditos.

Com as particularidades de cada departamento e mesmo a Universidade adotando o sistema de matrícula via *web*, muitas filas são formadas por alunos dos mais variados cursos para atendimento dos coordenadores de graduação de um curso específico, o que evidencia uma demanda não atendida pela UnB e que requer atenção.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Com base no referencial abordado e na revisão de literatura realizada sobre a coprodução de serviços educacionais, em que foram identificadas as variáveis preditoras e resultantes desse processo, foram realizadas as coletas e análises dos dados em 4 (quatro) etapas elencadas a seguir.

3.3.1 Análise documental

A primeira etapa visa atender o primeiro objetivo específico, o de (a) identificar os normativos institucionais que promovam a participação dos alunos na produção dos serviços educacionais na Universidade de Brasília em geral e do serviço de elaboração da oferta de disciplinas em particular. Essa primeira etapa consistiu da leitura e análise de documentos institucionais. Trata-se de uma análise documental, técnica que objetiva representar o conteúdo dos documentos de modo que possibilite sua consulta e referência em estudo posterior (Bardin, 2011). Foram analisados, especificamente, documentos institucionais da organização estudada, como: o Regimento Interno e o Estatuto da UnB, a Carta de Serviços

ao Cidadão 2014; o Relatório de Autoavaliação Institucional 2015; o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2017; o Relatório de Gestão 2015, entre outros, observando sempre o direcionamento da análise para o construto em estudo. Como resultado, nove documentos foram analisados (Tabela 13).

Tabela 8.

Lista de documentos analisados na pesquisa.

Documento	Nome do Documento
D1	Resolução CEPE nº 008/1990
D2	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006
D3	Estatuto da Universidade
D4	Regimento Geral
D5	PDI – 2014-2017
D6	Guia do calouro 1/2017
D7	Relatório de Auto Avaliação
D8	Relatório de Gestão 2016
D9	Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão nº 008/90

Fonte: Dados da pesquisa.

3.3.2 Entrevistas

A segunda etapa da pesquisa empírica está alinhada com o segundo objetivo específico: (b) identificar a percepção de coordenadores e ex-coordenadores de curso de graduação a respeito da participação dos discentes na produção do serviço da elaboração da oferta de disciplinas. Nessa etapa, foi realizada a coleta de dados primários por meio de entrevistas semiestruturadas (roteiro constante do Apêndice A) aplicadas aos docentes que desempenham ou desempenharam a função de coordenadores dos cursos de graduação. As entrevistas foram realizadas no período de 12 de julho a 24 de agosto de 2017. Os docentes que atuaram como coordenadores e que não mais se encontram na função foram incluídos na pesquisa, devido à sua experiência enquanto exercia a referida função.

Nessa etapa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 6 (seis) coordenadores que atuaram ou atuam na efetiva elaboração da oferta de disciplinas. Na análise qualitativa das entrevistas foram feitas transcrições de todo o conteúdo dos áudios com o auxílio da

ferramenta *Express Scribe Transcription Software Pro*. Posteriormente, foi realizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), que se caracteriza como um conjunto de mecanismos metodológicos que se aplicam a discursos extremamente diversificados e que possibilita ao pesquisador obter inferências de conhecimento através da descrição dos conteúdos das mensagens. Esta metodologia permite identificar, com base na interpretação das observações do pesquisador, o que os respondentes dizem sobre determinado tema (Vergara, 2008).

Dessa forma, a análise de conteúdo organiza-se em torno de três polos cronológicos: “a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (Bardin, 2011, p. 125). No polo de pré-análise foi realizada a leitura flutuante de todo o material com o fito de operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, conduzindo a um desenvolvimento das operações a serem formalizadas num plano de análise (Bardin, 2011). Em seguida, foi realizada a codificação e decomposição do material e, por último, foi elaborada a análise categorial, em que o discurso dos entrevistados foi relacionado às variáveis apontadas pela revisão de literatura realizada anteriormente (Bardin, 2011).

3.3.3 Questionários

A terceira etapa da pesquisa busca atender o terceiro objetivo específico (c) identificar a percepção de discentes dos cursos de graduação investigados a respeito de como o referido serviço é produzido e a implicação disso para sua formação acadêmica. Nessa etapa, foi realizada a coleta de dados primários utilizando o método de levantamento (*survey*) aplicado aos discentes. O *survey* (Apêndice C) foi elaborado com base nas variáveis identificadas na revisão de literatura: fatores organizacionais, comunicação, *design* de serviços, coprodução, desempenho e satisfação (Ostrom, 1996; Kotzé & Plessis, 2003; Bifulco & Ladd, 2005; Bifulco & Ladd, 2005; McCulloch, 2009; Paarlberg & Gen, 2009; Silveira, Santos & Reis, 2011; Jakobsen & Andersen, 2013; Carey, 2013; Radnor et al., 2014; Branco et al., 2014;

Williams et al., 2015; Bovill et al., 2015; Ribes-Giner, Perello-Marín & Díaz, 2016; Dean, Griffin & Kulczynski, 2016; Damacena & Nascimento, 2016), na análise dos documentos institucionais e na análise das entrevistas com os coordenadores.

O *survey* foi submetido à validação semântica com 5 (cinco) alunos de graduação da FACE e, em seguida, foram alterados alguns itens e submetido à validação por juízes especialistas da área de Administração Pública e Psicologia através do método de Coeficiente de Validação de Conteúdo (CVC) (Apêndice B). O método de cálculo do CVC utilizado para validação do questionário foi feito a partir da descrição de Hernández-Nieto (2002) e se estruturou através das seguintes etapas: (a) a partir das notas dos juízes (1 a 5) calculou-se a média das notas de cada item (Mx); (b) com base na média calcula-se o CVC inicial para cada item ($CVCi$); (c) calcula-se o erro (Pei), para desconto de possíveis vieses dos juízes, para cada item; (d) CVC final ($CVCc$) para cada item do questionário ($CVCc = CVCi - Pei$) e, por fim, (e) calcula-se o $CVCt$ em cada um dos critérios de avaliação (clareza de linguagem, relevância teórica e pertinência prática). De acordo com o referido autor, após calcular a média dos $CVCc$ de cada item do questionário, deve-se proceder à avaliação atribuindo nota de corte $CVCc$ maior ou igual a 0,8.

Para que ocorra a avaliação de juízes, é necessário contar com 3 (três) a 5 (cinco) integrantes (Pasquali, 2010). O instrumento foi submetido à análise de 8 (oito) juízes, o qual obteve o retorno de 7 (sete). Inicialmente, o *survey* continha 50 (cinquenta) itens. Finalizada a avaliação pelos juízes, o instrumento teve como resultado uma escala de 46 (quarenta e seis) itens validados, sendo acrescentados aspectos relativos aos dados sociodemográficos e informações sobre a confiabilidade dos dados.

Cada pergunta do questionário é avaliada por uma escala de Likert de cinco pontos, iniciando com “discordo totalmente”, “discordo parcialmente”, “nem discordo / nem concordo / não se aplica”, “concordo parcialmente” e “concordo totalmente”, de modo que

permita verificar o quanto cada variável preditora implica para a pesquisa do construto coprodução e seus resultados (Field, 2009).

Para aplicação do questionário foi solicitado apoio institucional da Universidade, no sentido de fornecer o *e-mail* dos alunos para que fosse possível o envio do questionário. O questionário foi distribuído na versão *online* aos alunos por meio da plataforma *Google Forms*. A captação dos dados utilizando um site ou através da divulgação por *e-mail* entre pessoas é considerada um exemplo de amostragem por conveniência (Malhotra, 2012).

A população definida para aplicação do *survey* compreende 3.246 discentes de graduação da FACE. O *survey* foi aplicado por meio de mensagem eletrônica de dados (*e-mails*) e também disponibilizado nas páginas do *facebook* dos CA's dos quatro cursos, utilizando-se a ferramenta de formulários do Google, no *link* <https://goo.gl/forms/CLSBhNYBR5gsiqu42>, o qual continha informações do objeto da pesquisa e as explicações quanto ao seu preenchimento. A coleta foi realizada entre o período de 20 de setembro a 18 de outubro de 2017. O retorno foi de 606 respondentes. Os dados obtidos foram transferidos para o programa de *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) e analisados por meio de métodos descritivos e Análise Fatorial Exploratória (AFE).

Para analisar os pressupostos da análise multivariada, primeiramente, foi realizada a identificação dos dados faltantes. Não foi identificado nenhum. Para acessar a normalidade dos dados analisou-se gráficos de probabilidade normal e gráficos de resíduos (Hair et al., 2005). Além disso, os valores da curtose e assimetria foram analisados. O primeiro deve ser menor que 7 e a assimetria menor que 3 (West, Finch & Curran, 1995). Finalmente, para identificar os casos extremos, utilizou-se a Distância de Mahalanobis. Ao todo foram 44 excluídos da análise. Assim, 562 questionários foram válidos para as análises.

A Tabela 14 apresenta as características da amostra da pesquisa. Pode ser observado que 54,8% são do sexo masculino e que a grande maioria dos respondentes possui idade entre

os 17 e 29 anos, com 90,39% da amostra. Prevaleram os alunos de Administração e Ciências Contábeis, com 43,1% e 35,8%, respectivamente, dos respondentes, até mesmo pelo quantitativo total de discentes de graduação que cada curso possui, 1.134 e 1.209. Destaca que, em relação à proporcionalidade de cada curso, participaram da pesquisa 21,34%, 16,62%, 13,07% e 13,45% do total de alunos dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Economia e Gestão de Políticas Públicas, respectivamente. Por fim, observa-se que 63,5% não fazem estágios e 64,4% não trabalham.

Tabela 9.

Características da amostra.

Dimensão	Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Sexo	Feminino	254	45,2
	Masculino	308	54,8
Idade	De 17 a 19 anos	140	24,91
	De 20 a 29 anos	368	65,48
	De 30 a 39 anos	41	7,29
	De 40 a 49 anos	6	1,07
	De 50 a 59 anos	6	1,07
	De 60 a 70 anos	1	0,18
Cursou o segundo grau	Escola pública	258	45,9
	Escola privada	44	7,8
	Escola privada com bolsa	260	46,3
Curso	Administração	242	43,1
	Ciências Contábeis	201	35,8
	Economia	66	11,7
	Gestão de Políticas Públicas	53	9,4
Turno	Diurno	266	47,3
	Noturno	296	52,7
Faz estágio	Sim	205	36,5
	Não	357	63,5
Trabalha	Sim	200	35,6
	Não	362	64,4

Fonte: Dados da pesquisa.

3.3.4 Grupo focal

Buscando também obter a percepção dos alunos que atuam como representante discente dos cursos da FACE, foi realizado um grupo focal cuja amostra foi composta por 4 (quatro) alunos que atuam nos respectivos CA's. Com a utilização do grupo focal como

técnica de coleta é possível identificar percepções, sentimentos e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, além de possibilitar a apreensão, por parte do pesquisador, de como os participantes interpretam a realidade (Gatti, 2005). O roteiro do grupo focal (Apêndice D) foi elaborado com base nas variáveis apontadas pela revisão de literatura. A Tabela 15 apresenta uma síntese dos procedimentos de coleta e análise de dados propostos para o projeto de pesquisa em cada uma das etapas descritas.

Tabela 10.

Quadro síntese do método.

Objetivos Específicos	Coleta dos Dados	Análise dos Dados
1. Identificar os normativos institucionais que promovam a participação dos alunos na produção dos serviços educacionais na Universidade de Brasília em geral, e do serviço de elaboração da oferta de disciplinas em particular.	Pesquisa documental	Análise de conteúdo
2. Identificar a percepção de coordenadores e ex-coordenadores de curso de graduação a respeito da participação dos discentes na produção do referido serviço.	Entrevistas semiestruturadas	Análise de conteúdo
3. Identificar a percepção de discentes dos cursos de graduação investigados a respeito de como o referido serviço é produzido e a implicação disso para sua formação acadêmica.	Questionário Grupo focal	Técnicas estatísticas Análise de conteúdo
4. Comparar a posição da Universidade, a percepção dos coordenadores e dos alunos em relação à possibilidade de coprodução do serviço investigado, propondo uma adequação do processo de elaboração da oferta de disciplinas com a participação dos alunos.	Pesquisa documental Entrevistas semiestruturadas Questionário Grupo focal	Análise de conteúdo

Fonte: Elaborado pela autora.

4 RESULTADOS

Neste tópico serão apresentados e discutidos os resultados do estudo, sendo dividido em quatro seções. A primeira seção busca atender o primeiro objetivo específico e para isso descreve a análise dos dados obtidos com os documentos institucionais sobre a participação dos discentes em seus processos. A segunda seção busca atender o segundo objetivo específico, descrevendo a análise dos dados obtidos com as entrevistas aplicadas aos coordenadores e ex-coordenadores de graduação da unidade acadêmica pesquisada. A terceira seção busca atender o terceiro objetivo específico, analisando os dados do *survey* aplicado aos alunos e do grupo focal realizado com os representantes dos CA's. Por último, a quarta seção, busca atender o quarto objetivo específico, alinhando os resultados anteriores para que possa embasar a proposta de um redesenho do atual processo de elaboração da oferta de disciplinas.

4.1 A UNIVERSIDADE

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, preconiza em seu artigo 56 que “as instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (Lei n. 9.394, 1996). Nessa premissa, o modelo de coprodução é uma forma mais adequada de conceitualizar o relacionamento entre o aluno e a universidade nesta nova era em que a educação superior tem sido comercializada e os arranjos institucionais que ressaltam o papel fundamental do envolvimento dos cidadãos são fundamentais para que ocorra a coprodução (Marshall, 2004; McCulloch, 2009).

A coprodução reconhece que estudantes e universidade fornecem recursos para o processo educacional e que ambos demandam e criam expectativas durante esse processo. Entre as demandas e expectativas dos alunos estão: que a educação seja de alta qualidade,

com um currículo atualizado, relevante e entregue conforme o prometido pela instituição; que as informações necessárias sejam fornecidas de forma precisa; que devem ser avaliados de forma justa; e que tenham mecanismos e canais adequados para receberem *feedback*, entre outras. Na outra ponta, ressaltando o desenvolvimento do conhecimento como aspecto da missão universitária, está a universidade (McCulloch, 2009). Ressalta-se que se a coprodução, quando adotada como parte do discurso e da prática do ensino superior, fornecerá maneiras de avançar no debate sobre a relação entre pesquisa e ensino, estreitando suas diferenças para a graduação, o que faz com que o aprendizado ocorra mediante o envolvimento explícito dos alunos com o conhecimento e os processos pelos quais os serviços são produzidos (Jenkins, Breen & Lindsay, 2003; McCulloch, 2009).

Ao adotar a coprodução entre o estudante e a universidade, deficiências como a passividade por parte do aluno, a desprofissionalização do papel acadêmico e o compartimento da experiência educacional como “produto” ao invés de “processo” podem ser superadas (McCulloch, 2009). Nos documentos analisados, o discurso da Universidade é no sentido de que os discentes participem de todos os processos institucionais, sendo essa participação preponderantemente via representação, conforme pode ser observado em vários trechos dos normativos institucionais.

Art. 13 - Integram o Conselho Universitário:

VII - os **representantes discentes**, eleitos por seus pares, em número correspondente a 1/5 (um quinto) dos demais membros do Conselho, sendo 1/4 (um quarto) dessa representação composta por alunos de pós-graduação (UnB, 2011, p. 13).

(...)

Art. 35. Compõem o Colegiado do Departamento os docentes em exercício, a representação discente e a representação técnico-administrativa, na forma do Regimento Interno da Unidade Acadêmica.

Parágrafo único. A **representação discente** e a representação técnico-administrativa não podem exceder a 1/5 (um quinto), cada uma, do total de membros docentes do Colegiado (UnB, 2011, p. 48).

(...)

As decisões na Universidade de Brasília são predominantemente tomadas em órgãos colegiados, dos quais participam docentes, técnico-administrativos e **discentes em proporções estabelecidas no Regimento Geral da UnB**. (UnB, 2014a, p. 84) (grifos da autora).

Na coprodução, a grande ênfase no papel do aluno e também da universidade reduziria a distância entre o aluno e a educação, envolvendo-os mais diretamente em um processo

descompartimentado, ajudaria a incentivar o aprendizado profundo e contribuiria para a reprofissionalização do pessoal do ensino superior (McCulloch, 2009).

Analisando outros documentos relacionados às atividades específicas, observou-se a participação individual dos alunos, como a implantação do Sistema de Monitoria, que tem como uma de suas principais justificativas “ampliar a participação do aluno nas atividades da Universidade” (UnB, 1990, p. 1).

Observa-se ainda que mesmo com um discurso de participação de toda a comunidade acadêmica em seus processos, isso não é vislumbrando por seus discentes. Conforme Relatório de Avaliação da Gestão pelos discentes, 44% discordam que “a comunidade acadêmica é incentivada a participar da definição das políticas de gestão” e 44% também discordam que “os meios de comunicação da Instituição são eficazes” (UnB, 2016a, p. 63). Isso demonstra a falta de alinhamento entre o que preconiza a Instituição e o que é percebido pelos usuários (discentes) de seus serviços, pois ter o discurso que possibilite a participação dos usuários no planejamento e na entrega dos serviços não é o suficiente para que essa participação ocorra. Há a necessidade de ações mais concretas e institucionais, como sugerem os estudos pesquisados (Ostrom, 1996; Bifulco & Ladd, 2005; McCulloch, 2009).

4.2 A OPINIÃO DOS COORDENADORES

O *locus* da pesquisa foi a FACE, unidade acadêmica composta por 4 (quatro) cursos de graduação, sendo que os cursos de graduação em Administração e Ciências Contábeis possuem 2 (dois) coordenadores de graduação cada e os cursos de Ciências Econômicas e Gestão de Políticas Públicas possuem 1 (um) coordenador cada. Cumpre esclarecer que para exercerem a função de coordenador de graduação, o docente tem que ter “pelo menos dois anos de efetivo exercício no quadro docente da Universidade de Brasília” (UnB, 2011, p. 24).

Entre as competências dos coordenadores de graduação, de acordo com a Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão nº 008/89, cabe destacar:

- VI - articular, com os demais Coordenadores de Graduação, o **oferecimento de disciplinas obrigatórias e/ou optativas do(s) currículo(s) de sua responsabilidade;**
- VIII - **articular, com o Centro Acadêmico** do seu respectivo curso, o tratamento das questões que interessam ao mesmo, e promover a divulgação entre os estudantes das informações relevantes à vida acadêmica;
- X - analisar e divulgar a demanda por vagas no seu respectivo curso;
- XI - **coordenar o planejamento da oferta, intra e interdepartamental, de disciplinas, e atividades do respectivo curso, compatibilizando-o à demanda;**
- XII - **planejar e elaborar a lista de oferta de disciplinas do respectivo curso de graduação;**
- XIII - submeter à consideração e aprovação do Colegiado Departamental a **lista de oferta de disciplinas e apresentar a mesma à Congregação de Carreia do Curso de Graduação, para sua aprovação;**
- XIV - orientar e efetivar o processo de matrícula dos alunos do curso de graduação, e/ou estudar e coordenar formas alternativas de fazê-lo, observadas as peculiaridades do seu respectivo curso (UnB, 2012b, p. 34) (grifos da autora).

Resumindo, os coordenadores de graduação possuem a incumbência de orientar e acompanhar os estudantes e coordenar todas as atividades de graduação, incluindo os trâmites de matrícula, ajuste e trancamento em disciplinas (UnB, 2012b). Em consonância com essas competências, a cada semestre letivo, com base no calendário acadêmico aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), os coordenadores devem elaborar a lista de oferta de disciplinas de cada curso, submeter à aprovação de seu respectivo colegiado de curso de graduação e, posteriormente, encaminhar à SAA para as devidas providências (UnB, 2012b).

Analisando a coprodução dos serviços educacionais, os arranjos institucionais descentralizados proporcionam maior participação de seus *stakeholders*, fato esse que reforça a ideia de eficiência dos processos, à medida que ocorre a descentralização de autoridades para pequenos grupos (Bifulco, 2006). O discurso da Universidade nesse processo de democratização preconiza a participação de toda a comunidade acadêmica em seus processos, fato esse destacado pelo Entrevistado 5:

Eu acho que você teve uma democratização de uns tempos para cá e as normas de alguma forma foram se flexibilizando no sentido de poder incorporar **essas demandas dos alunos**, agora, ainda é muito caótico, as normas ainda são caóticas, uma não bate com a outra, a gente estava até conversando agora a pouco que devia ter um esforço para fazer uma padronização e um cruzamento entre normas para ver qual é que atrapalha a outra, que de repente você tem uma resolução do ano passado que permite a

participação discente num determinado processo, de decisão, mas aí você tem uma norma de 1983 que impede que essa resolução entre em vigor, e aí vai, então isso é uma coisa super normal de acontecer, não só na UnB, mas nas organizações do Brasil, de uma forma geral (Entrevistado 5, 23 de agosto de 2017) (grifos da autora).

Alinhar o discurso à prática não é tarefa simples. Para que a participação dos alunos ocorra, além da dependência de clareza, capacidade e motivação, estes precisam ser socializados, recebendo orientações comportamentais especificamente organizacionais para direcionar essa participação na produção e entrega dos serviços (Lengnick-Hall et al., 2000; Kotzé & Plesis, 2003). A atenção e a comunicação são importantes para a ocorrência da coprodução e os usuários dos serviços devem ser informados sobre os aspectos importantes dos serviços, as responsabilidades e os seus deveres (McCulloch, 2009).

Em relação ao que preconiza a Universidade, o que se percebe do discurso de alguns coordenadores é que há o desconhecimento destes sobre a possibilidade dos alunos participarem desses processos. Alguns buscam, até mesmo na tentativa de atender as demandas dos alunos, ouvi-los, mas não pensando ser uma orientação institucional, conforme relato “não tenho conhecimento se os normativos têm isso, mas na medida do possível, a gente sempre, principalmente quando é verão, buscava atender aqueles alunos que ficavam retidos” (Entrevistado 1, 16 de agosto de 2017).

É preciso perceber que os usuários dos serviços ao tomarem suas decisões agem de forma racional, desejando a obtenção de benefícios máximos, ou seja, quando eles obtêm a compreensão e o esclarecimento sobre os benefícios que a coprodução pode gerar poderão decidir por coproduzir esse serviço (Etgar, 2008). O autor destaca ainda que a coprodução é um processo dinâmico com vários estágios distintos que devem ser identificados (Etgar, 2008).

Para que os usuários dos serviços participem de forma efetiva é preciso observar três fatores, a saber: clareza, capacidade e motivação. Clareza está relacionada aos papéis que cada *stakeholder* deve saber sobre o que exatamente se espera e como fazer durante o

recebimento do serviço. A capacidade refere-se à exigência de que os usuários dos serviços sejam capazes de fazer contribuições úteis e oportunas durante a prestação do serviço. Já a motivação prescreve que os usuários dos serviços estejam motivados a participarem durante todo o processo do serviço (Lengnick-Hall et al., 2000; Kotzé & Plessis, 2003). Eles precisam ser informados sobre os aspectos importantes dos serviços, as responsabilidades e os deveres que se esperam deles (McCulloch, 2009). Os entrevistados pontuaram que fazem uso de todos os meios de comunicação factíveis para que as informações cheguem aos alunos, que mantém a “porta sempre aberta” para que estes possam ser ouvidos e obtenham as informações que necessitam e que não deixam de dar *feedback* sobre as possíveis demandas, conforme pode ser observado nos trechos a seguir.

Nós temos a porta sempre aberta, não exigimos que aluno agende esse relacionamento, a porta fica sempre aberta e atendemos indiscriminadamente todos eles, estando aqui a qualquer momento. Por incrível que pareça usamos o próprio *facebook* dos alunos, é a forma mais rápida de comunicar com eles (Entrevistado 4, 22 de agosto de 2017).

Todos imagináveis, *facebook*, *e-mail*, manhã, tarde e noite, sábado, domingo, eu não consigo deixar *e-mail* sem ler então acabo lendo, respondendo (...). Eu acho que a gente tem um grau de interação bem legal, bem intenso, bem forte, a gente tem muita receptividade para ouvir, para conversar com eles e tal, claro que sempre eles acham que falta alguma coisa, isso eu acho que é uma coisa normal, do ser humano (Entrevistado 5, 23 de agosto de 2017).

A atuação do CA também é destacada pelos coordenadores como elo entre a coordenação e os alunos.

Você tem os representantes de CA participando de todas as reuniões do colegiado, eles vêm conversar comigo também, eles marcam horário (Entrevistado 6, 24 de agosto de 2017).

A comunicação é muito importante para toda instituição prestadora de serviços e equipara-se à transparência, ajustando as informações para todos os envolvidos, pois à medida que cada indivíduo sabe com clareza seu “papel”, o que fazer e o que se esperar desse “encontro de serviço”, é mais provável que a coprodução ocorra (Kotzé & Plessis, 2003; Jakobsen & Andersen, 2013). Corroborando, a transparência é um imperativo ético na construção de confiança entre funcionários e estudantes no âmbito de parcerias de cocriação dos serviços (Bovill et al., 2015). Ocorre que o serviço objeto de pesquisa não é visualizado

como transparente para os discentes, conforme demonstrado pelo Entrevistado 1 “Acredito que não. Para os discentes não, porque o aluno acabava sabendo da oferta somente quando a SAA disponibilizava”, o que pode dificultar a coprodução por parte destes.

Muito se tem despendido sobre o desenho técnico do serviço e não sobre o processo da prestação dos serviços públicos, centrando na coprodução por parte de seus usuários, de forma a aproveitar essa participação para melhorar tanto a qualidade quanto o desempenho do serviço prestado (Radnor et al., 2014). Para o alcance de uma prestação de serviços públicos eficazes, há a necessidade de realizar o mapeamento dos processos de prestação dos serviços, utilizando procedimentos que possibilitem visualizar todo o processo de uma forma que destaque o papel e o relacionamento dos usuários desses serviços. Esse instrumento é conhecido como “*service blueprinting*”, ou representação gráfica do processo, utilizado com a premissa de detalhar o processo do serviço, exibindo as ações dos usuários e prestadores, os elementos e os pontos de interação na prestação (Bitner et al., 2008; Radnor et al., 2014).

O processo de elaboração de oferta de disciplinas envolve variados *stakeholders*. O que ficou demonstrado é que, via de regra, os alunos, usuários finais desse serviço, não são consultados, não participam. A incumbência de elaborar a oferta é da coordenação e isso é realizado seguindo as diretrizes da Universidade, analisando o fluxo do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, utilizando estatísticas disponibilizadas pelo SIGRA e consultando o corpo docente.

A partir das demandas do ano anterior, a gente tem esse contato com os professores inicial, se eles vão continuar com aquelas mesmas disciplinas, ou se eles querem alterar algum horário daquela disciplina (Entrevistado 2, 16 de agosto de 2017).

Bem, o processo geralmente a gente tem uma matriz curricular que a gente procura estar seguindo de matérias obrigatórias, geralmente essas matérias elas já são ofertadas em horário fixo, e já tem uma demanda pré determinada que nós utilizamos no próprio sistema para sair essa demanda determinada e trabalhamos com oferta de disciplinas optativas, esse fluxo ele é mais variável porque nós temos docentes que se afastam, docentes que retornam e a gente precisa ajustar o fluxo das disciplinas obrigatórias com os das disciplinas optativas. (Entrevistado 3, 22 de agosto de 2017).

De acordo com o fluxo das disciplinas nós obrigatoriamente oferecemos, todo semestre todas as disciplinas do fluxo, as obrigatórias, mas não as optativas, as optativas geralmente dependem da disponibilidade de docentes (Entrevistado 4, 22 de agosto de 2017).

O que os coordenadores procuram manter, ou se preocupam e priorizam, é a oferta das disciplinas obrigatórias, ou seja, alguns departamentos mantêm a oferta das disciplinas obrigatórias sempre nos mesmos dias e horários, o que possibilita aos alunos se planejarem, ao menos em relação a estas disciplinas. Já em relação às disciplinas optativas é mais difícil prever a oferta e os alunos realizarem esse planejamento pelos seguintes fatores: a) todos os cursos possuem um “leque” enorme de disciplinas optativas; b) muitas dessas disciplinas não são ofertadas pelos seus departamentos; c) indisponibilidade de docentes para ministrá-las; d) não cumprimento dos pré-requisitos de algumas disciplinas; e e) o tempo para realizar a elaboração da oferta de disciplinas.

Conforme foi demonstrado no item anterior (4.1), é mais visível e recorrente nos normativos institucionais a coprodução em grupo, via representação, o que é corroborado pela percepção dos coordenadores:

Entendo que a partir do momento que se mantem as obrigatórias, que precisa realmente ofertar e atendendo-se o relatório da demanda que a SAA manda, acho que seria possível sim você fazer uma consulta. Agora já com as obrigatórias eu não sei se haveria muita viabilidade, mas no caso das optativas sim (Entrevistado 1, 12 de julho de 2017).

Eu acho que ele teria que pensar alguma coisa assim das **participações do CA** aí, dos representantes, e esses representantes eles mesmo fazer essa pesquisa maior, e depois trazer aquelas demandas, e dentro dessas demandas a gente poderia estar às vezes até alterando alguma optativa que ia ser ofertada por outra que a gente ver que teria uma demanda maior para eles naquele momento, então eles poderiam ter uma participação na hora dessa elaboração (Entrevistado 2, 16 de agosto de 2017) (grifos da autora).

As demandas dos alunos chegam à coordenação, geralmente **via centro acadêmico** (Entrevistado 3, 22 de agosto de 2017) (grifos da autora).

É preciso reconhecer que a coprodução é um resultado explícito da tomada de decisão pelos consumidores, refletindo em suas próprias preferências (Etgar, 2008). A participação na atividade coproduzida ajuda a melhorar a qualidade do serviço, permitindo o desenvolvimento da cidadania e promovendo a confiança entre os cidadãos e entre estes e o governo (Schneider, Teske & Marschall, 2000). Os alunos não são receptores passivos do serviço educacional e ao coproduzirem sua educação contribuem diretamente para a sua própria satisfação, para a qualidade dos serviços recebidos e para suas percepções de valor (Kotzé & Plesis, 2003). Nesse mesmo posicionamento, os alunos, ao participarem do processo de

ensino e aprendizagem, coproduzindo os serviços que lhes são prestados, relacionam-se positivamente com a percepção destes sobre a qualidade dos serviços, com a sua satisfação geral e com a lealdade à instituição de ensino superior (Kotzé & Plesis, 2003). E ainda, ao participarem desse processo, há uma tendência de se responsabilizarem quando ocorrer falhas nos serviços, reduzindo a insatisfação com o provedor dos serviços (Bitner et al., 1997).

Em consonância com os coordenadores, a coprodução é mais factível mediante representação dos alunos, por meio dos CA's, entendimento que está alinhado com o discurso da Universidade. Ao mesmo tempo em que fazem essa observação, entendem que, uma vez ocorrendo a coprodução proporcionaria benefícios aos alunos, fato destacado nos seguintes trechos.

Acho que seria **bastante positiva**, acho que os alunos iam se sentir parte, eles iam se sentir mais participativos e mais atuantes no curso, eles iam perceber a opinião deles é importante, é valorizada, e agente poderia adequar as disciplinas ao que a maioria necessita (Entrevistado 1, 12 de julho de 2017) (grifos da autora).

Aumentaria muito a **satisfação** deles, mas nem sempre é possível (Entrevistado 4, 22 de agosto de 2017). (grifos da autora)

Bom, eu acho que é bom, quando a gente tem uma demanda, bom, se essa demanda for realmente uma demanda que vai trazer um resultado eficiente, um resultado bom para eles, eles vão gostar duplamente, no curto prazo porque a demanda foi aceita, no longo prazo, médio e longo prazo porque vai tornar o curso melhor, né? (Entrevistado 6, 24 de agosto de 2017).

É bom, porque a gente sabe que a gente está ofertando uma coisa que eles gostam, que eles estão querendo, e que eles estão satisfeitos (Entrevistado 6, 24 de agosto de 2017).

Cabe ressaltar que os coordenadores entendem que a coprodução por parte dos discentes é possível na medida em que estes demonstrem vontade de fazê-lo e ressaltam que, além de questões culturais dos próprios estudantes, algumas barreiras são apontadas para que isso se concretize, quais sejam:

- a) **Tempo**. O tempo que os coordenadores possuem para realizar o trâmite burocrático de todo o processo de elaboração da oferta de disciplinas, uma vez que precisam analisar a demanda do semestre anterior, a disponibilidade e o ajuste do corpo docente, os casos excepcionais de necessidade de vagas e a estrutura física para alocação das aulas. Essa barreira foi destacada pelo Entrevistado 1.

O tempo eu acho que é uma barreira principal, porque a gente tem normalmente um prazo curtíssimo para planejar a oferta e encaminhar para a SAA (Entrevistado 1, 12 de julho de 2017).

- b) **Recursos Humanos.** Na regulamentação da carreira docente na Universidade, determinadas diretrizes que norteiam as progressões funcionais destes profissionais fazem com que estes se capacitem continuamente. Para isso, em várias oportunidades, os docentes precisam se ausentar das salas de aula. Visando suprir essa ausência, a Universidade possibilita a contratação de professores substitutos e que sejam qualificados para atender a essa demanda. Porém, nem sempre é possível realizar essa contratação, seja pela ausência de profissional qualificado, seja por falta de interesse dos profissionais na carreira docente. Esse fato foi abordado pelos Entrevistado 3 e 4.

A questão é justamente na limitação do recurso humano, por exemplo, nós ofertamos agora algumas disciplinas optativas nesse semestre a coordenação ofertou e a gente teve problema de recursos humanos que não foi possível contratar docentes substitutos (Entrevistado 3, 22 de agosto de 2017).

O que eu vejo é um problema específico do nosso departamento, que como tem vários professores licenciados a gente tem que trabalhar com processo de contratação, a remuneração geralmente não é tão favorável, a remuneração de professor substituto, quando a gente encontra um professor se ele tem algum problema que não consegue realmente gerar uma renda adicional para ele, ele não consegue estar com a gente, ele pede para sair aí a gente acaba tendo que repor, outro docente repor sua carga e suprir a carência do departamento (Entrevistado 4, 22 de agosto de 2017).

- c) **Resistência do corpo docente.** Alguns professores com mais tempo de universidade resistem às mudanças, seja na forma de ministrar determinada disciplina, seja em simples modificações dos processos e da organização da logística para atender as demandas da instituição ou dos alunos, e esse fato é muito delicado de ser gerenciado por seus pares que estão desempenhando a função de coordenador, conforme demonstrado nos fragmentos a seguir.

A disponibilidade de professores de alterar também as disciplinas que normalmente já ministram, para ministrar novas que talvez sejam apontadas pelos alunos como mais interessantes. Agente depende muito da disponibilidade dos professores também. Temos professores que não querem alterar a disciplina que eles já ministram e a gente acaba não conseguindo outros professores para ministrar as disciplinas novas que talvez sejam de maior interesse (Entrevistado 1, 12 de julho de 2017).

É a resistência do corpo docente a esse tipo de democratização, isso eu acho que sem dúvida deve existir muito porque você quebra uma estrutura hierárquica que é muito importante para algumas pessoas (Entrevistado 5, 23 de agosto de 2017).

d) Interesse do discente. É preciso observar que a grande maioria dos alunos que ingressa na universidade está iniciando um novo processo de aprendizado em que há uma ruptura de metodologias e expectativas de ensino e aprendizagem. Muitas vezes, eles ainda não têm a dimensão ou o conhecimento do quanto seja necessária e importante à sua participação nos processos que norteiam sua experiência acadêmica. Na percepção dos entrevistados 3 e 4 é evidente essa falta de interesse dos discentes em participar das rotinas e dos processos que circundam os serviços que lhes são prestados.

O próprio interesse do discente, por muitas vezes o discente ele quer o caminho mais curto, quer a disciplina mais simples, quer só cumprir tabela (Entrevistado 3, 22 de agosto de 2017).

No nosso caso o nosso aluno ele é pouco participativo com relação às políticas internas, ele não participa muito, é característica do nosso discente, não mobilizam muito (Entrevistado 4, 22 de agosto de 2017).

Sintetizando, a barreira referente ao tempo para operacionalização do processo é resultado da dinâmica dos cursos de graduação de terem seus PPP elaborados com fluxos previstos de forma semestral. Esse fator é resultante de normas superiores à Universidade, restando a ela obedecê-las. A barreira referente à falta de recursos humanos vai além do processo em si. A carreira docente abrange particularidades que os obrigam a atendê-las para que avance na progressão funcional e isso resulta em diversos afastamentos para qualificação, desfalcando a força de trabalho de cada departamento. Mesmo ocorrendo a contratação de professores substitutos pelos departamentos, o processo é moroso e, em alguns casos, não conseguem preencher as vagas com profissionais qualificados.

Outros fatores estão relacionados às funções administrativas que alguns docentes desempenham, como coordenadores e chefes de departamento, e à falha da norma da Universidade quanto à carga horária de disciplinas que cada docente deve ministrar na graduação (a norma só estipula o mínimo de 8 (oito) créditos), principalmente quando a Universidade possui docentes com diferentes classificações de trabalho (tempo parcial, 40

(quarenta) horas e dedicação exclusiva). Devido a isso, alguns dilemas são criados em relação a melhor alocação desses docentes pelos coordenadores.

Outra questão que ocorre com os departamentos da Universidade é a oferta de disciplinas para outros cursos, de outras unidades acadêmicas, que são as turmas restritas para esses alunos. Em algumas vezes, a Universidade cria novos cursos e os departamentos, que não foram consultados nesse momento, são apenas notificados para ofertar a respectiva disciplina. Já as últimas barreiras, de resistência do corpo docente e a falta de interesse dos alunos, são vislumbradas como questões culturais, que precisariam ser rompidas através do diálogo, demonstrando como o processo coproduzido pode ser benéfico para todos.

É um desafio para os gestores educacionais incentivar os alunos a absorver as oportunidades de crescimento oferecidas pelas instituições de ensino superior através da coprodução dos serviços recebidos (Kotzé & Plesis, 2003), mas não é impossível.

4.3 A OPINIÃO DOS ALUNOS

Nesta seção serão apresentados os resultados do questionário aplicado aos alunos e do grupo focal realizado com os representantes dos CA's. Desse modo, serão expostos a análise descritiva, as correlações entre as variáveis, os *Alphas* de *Cronbach* e a AFE do questionário, bem como a análise de conteúdo dos dados obtidos com o grupo focal.

4.3.1 Questionário: Análise Fatorial Exploratória – AFE

Visando verificar a adequação global da extração dos fatores, recorreu-se à estatística Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e ao teste de esfericidade Bartlett (Fávero & Belfiore, 2017). O KMO fornecerá a proporção de variância considerada comum a todas as variáveis da amostra em análise. Ela varia de 0 a 1 e enquanto valores mais próximos de 1 indicam que as variáveis compartilham um percentual de variância bastante elevado (correlações de Pearson altas),

valores mais próximos de 0 são decorrentes de Pearson baixas entre as variáveis, o que pode indicar que análise fatorial será inadequada (Fávero & Belfiore, 2017).

O teste de Bartlett foi de 10490,66 (p -valor $<0,01$) e (KMO) foi de 0,75, demonstrando que a matriz é fatorizável (Pasquali, 2011). Em seguida, foram analisados os autovalores reais e aleatórios para determinar a quantidade de fatores extraídos. Pelo critério de Kaiser (autovalores real >1), o número de fatores extraídos deveria ser de até 12 e pela Análise Paralela, esse número caiu para 10. Somente os itens com carga fatorial acima de 0,30 foram considerados. A estrutura de mensuração mais apropriada foi a de 10 fatores com variância explicada de 58,8%.

Na realização da análise o método de fatoração por eixos principais e a rotação oblíqua foram empregados. O resultado é mostrado na Tabela 16.

Tabela 11.

Matriz de componente rotativa.

Pattern Matrix ^a	Fatores									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Q1	,585									
Q21	,740									
Q29	,622									
Q33	,707									
Q38	,754									
Q43	,716									
Q8		,500								
Q11		,775								
Q14		,620								
Q16		,466								
Q24		,897								
Q31		,755								
Q3			,849							
Q25			,907							
Q37			,674							
Q42			,446							
Q10				,657						
Q19				,451						
Q30				,869						
Q41				,877						
Q2					,693					
Q4					,595					
Q5					,586					
Q6					,713					
Q15					,449					
Q12						,866				

Pattern Matrix ^a	Fatores									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Q28						,890				
Q18							,611			
Q26							,596			
Q27							,730			
Q46							,336			
Q9								,982		
Q36								,712		
Q17									,334	
Q40									,555	
Q44									,503	
Q45									,882	
Q22										,657
Q34										,684
Q35										,734
Q7	,315							,422		
Q13			,347			,393				
Q20										
Q23										
Q32							,302			
Q39	,379	,408								

Extraction Method: Principal Axis Factoring.
Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 7 iterations.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do *software* SPSS.

Nota: Q20 e Q23-cargas fatoriais menores que 0,3; Q 39, 32, 13 e 7-duplicidade de cargas

Em seguida, de acordo com a matriz padrão produzida pela AFE, chegou-se a dez fatores e suas respectivas variáveis agrupadas, demonstrados na Tabela 17.

Tabela 12.

Fatores e variáveis agrupadas.

Fator	Questão
1	1 - Percebo que a UnB possibilita a participação dos alunos nas decisões a respeito do serviço de elaboração da oferta de disciplinas. 21 - Participo do planejamento de elaboração da oferta de disciplinas do meu Departamento. 29 - Conheço o processo de elaboração da oferta de disciplinas de meu curso. 33 - Participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso. 43 -Recebo informações da coordenação do meu curso a respeito da elaboração da oferta de disciplinas. 38 As informações sobre as decisões para a elaboração da oferta de disciplinas do meu curso estão disponíveis para consulta.
2	8 - As disciplinas ofertadas para mim nesse semestre estão de acordo com o turno do curso. 11 - Sempre consigo matricular nas disciplinas que solicito. 14 - As disciplinas ofertadas nesse semestre atenderam minhas necessidades. 16 - Já deixei de efetivar matrícula em disciplinas do meu departamento, devido a não oferta da disciplina que precisava. 24 - Consegui realizar a matrícula nas disciplinas que preciso. 31 - Consigo efetuar minha matrícula nas disciplinas de acordo com meu fluxo no curso.
3	3 - Participo dos processos eleitorais da minha unidade acadêmica (FACE). 25 - Participo dos processos eleitorais do meu departamento. 37 - Participo do processo eleitoral do meu Centro Acadêmico.

Fator	Questão
	42 - Participo das reuniões convocadas pelo meu Centro Acadêmico.
4	10 - Tenho acesso à chefia de meu departamento. 19 - Percebo que os coordenadores conhecem os serviços educacionais prestados pelo meu Departamento. 30 - Tenho acesso aos coordenadores do meu curso. 41 - Os coordenadores estão disponíveis para atender os alunos.
5	2 - Acredito que é importante minha participação no planejamento da oferta de disciplinas do meu curso. 4 - Entendo que o serviço de elaboração da oferta de disciplinas do meu curso deveria ter minha participação. 5 - Quanto mais me envolvo nos serviços recebidos, fico mais satisfeito. 6 - Quando participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso, sinto mais confiança na instituição. 15 - Tenho interesse em participar do planejamento dos serviços que são prestados pelo meu departamento.
6	12 - Eu me sinto representado pelo meu Centro Acadêmico nas reuniões do conselho da minha unidade acadêmica (FACE). 28 - Eu me sinto representado pelo meu Centro Acadêmico nas reuniões de colegiado do meu departamento.
7	18 - Os professores estão disponíveis para atender os alunos fora das salas de aulas. 26 - Eu e meus professores compartilhamos responsabilidades e isso influencia positivamente meus resultados no curso. 27 - Os professores estão disponíveis para atender os alunos durante as aulas. 46 - Os professores reconhecem meu envolvimento na disciplina e o resultado disso para minha formação.
8	9 - Percebo que a equipe técnica da secretaria está preparada para fornecer informações a respeito dos serviços fornecidos pelo meu Departamento. 36 - Os funcionários da secretaria do meu curso fornecem bom atendimento, prestando informações de forma completa e clara.
9	17 - O meu desempenho independe de minha participação nos serviços prestados pelo meu Departamento. 40 - O meu envolvimento no curso afeta meu desempenho acadêmico. 44 - O meu envolvimento no curso gera qualidade no serviço prestado pelo meu Departamento. 45 - O meu envolvimento nos serviços que recebo do Departamento do meu curso afeta meu desempenho acadêmico.
10	22 - Se a oferta de disciplinas fosse divulgada com antecedência, conseguiria planejar melhor meus estudos. 34 - A relação de disciplinas que serão ofertadas anualmente deveria ser planejada e informada com antecedência. 35 - O prazo entre a divulgação da oferta de disciplinas e o período de matrícula afeta meu planejamento educacional.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar os agrupamentos, faz-se necessário caracterizar os fatores de acordo com o referencial teórico e a revisão de literatura: o fator 1, agrupa as variáveis relativas à informação e conhecimento; o fator 2, apresenta as variáveis sobre a concretização do serviço; o fator 3, as variáveis sobre os processos eleitorais; o fator 4, as variáveis de acessibilidade à administração departamental; o fator 5, as variáveis da participação dos alunos; o fator 6, as

variáveis da representação via CA's; o fator 7, as variáveis de atuação dos docentes; o fator 8, as variáveis da equipe técnica da secretaria; o fator 9, as variáveis de desempenho; e por fim, o fator 10, que relaciona as variáveis relativas ao planejamento do serviço.

Por conseguinte, foi gerada a matriz de comunicabilidades através do método de análise do componente principal, avaliando a consistência interna das variáveis e o grau de confiabilidade em que determinada escala produz resultados consistentes sobre a relação dessas variáveis, em que se observou que os valores estão, na sua maioria, acima de 0,60, (Tabela 18), demonstrando que não há problema para a realização da análise fatorial haja vista a magnitude demonstrada dos itens correlacionados (Fávero & Belfiore, 2017).

Tabela 18.
Fatores e Alfa de Cronbach.

Fator	Quantidade de itens	Alfa de Cronbach
1	6	0,82
2	6	0,80
3	4	0,82
4	4	0,83
5	5	0,75
6	2	0,92
7	4	0,63
8	2	0,80
9	4	0,64
10	3	0,72

Fonte: Dados da pesquisa.

Como pode ser observado na Tabela 18, os Alphas de Cronbach dos dez fatores variaram de 0,63 a 0,92, evidenciando a confiabilidade dos fatores e do instrumento aplicado aos alunos.

Ademais, analisando os fatores demonstrados pela AFE pode-se relacioná-los às variáveis apontadas pela revisão de literatura: variável “Fatores organizacionais” (Fator 3 e Fator 8); variável “Comunicação” (Fator 1 e Fator 4); variável “*Design* de Serviço” (Fator

10); variável “Coprodução” (Fator 5 e Fator 6); variável “Desempenho” (Fator 9); e variável “Satisfação” (Fator 2 e Fator 7).

Em seguida, iniciou a análise das duas perguntas abertas disponíveis no questionário. A primeira era: **como você entende que deveria ser o processo de elaboração da oferta de disciplinas do seu curso?** Por se tratar de uma questão aberta, esta não foi marcada como obrigatória, deixando para o discente a discricionariedade em respondê-la ou não. Dos 606 respondentes do questionário, 428 optaram por respondê-la.

Grande parte dos alunos entende que esse processo deveria ter sua participação, que fossem utilizados instrumentos capazes de dimensionar melhor as reais necessidades de determinadas disciplinas, que fosse transparente e, principalmente, que fosse planejado e informado com antecedência para que pudessem realizar um melhor planejamento de seus estudos. Entendem ainda que para a coordenação ouvir todos os alunos individualmente não é factível e destacaram a atuação do CA, que fosse uma atuação mais acadêmica, no sentido de representar efetivamente as demandas e as necessidades acadêmicas dos discentes. Destacaram ainda outras duas situações particulares, como pode ser observado na Tabela 19.

Tabela 19.

Dados da pesquisa.

Atividade	Trecho
Atualizar o currículo pedagógico do curso	<p>“O curso de Gestão de Políticas Públicas tem um currículo de disciplinas muito aquém do desejado. Parece que são ofertadas para seguir alguma norma interna, tendo em vista que não ocorre as aulas”.</p> <p>“Creio que deveria haver uma reestruturação do currículo e das ementas das matérias, visto que muitas encontram-se completamente defasadas”.</p> <p>“No curso de administração, por ser uma área muito diversificada, se dá pouca ênfase em áreas mais específicas como "Marketing", por exemplo. Aparentam querer atender todas as áreas da administração e quem não se encaixa em tais matérias ou gostaria de trabalhar em outra área, se envolve apenas superficialmente”.</p> <p>“O processo de elaboração deveria procurar atender mais às demandas profissionais do que acadêmicas”.</p>
Alinhamento entre os docentes que ministram a mesma disciplina	<p>“Deveria ter uma melhor comunicação entre os professores e um padrão estabelecido, pois, alunos que cursam as matérias em diferentes semestres, as terminam com conhecimentos muito diferentes, principalmente quando são dadas por professores diferentes”.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Excluindo as duas situações mencionadas anteriormente, foram identificadas 5 (cinco) categorias, na percepção dos discentes, de como deveria ocorrer o processo de elaboração da oferta de disciplinas, quais sejam: o processo deveria ocorrer de forma participativa; uma pesquisa/análise de demandas dos alunos; atuação do CA; transparência do processo; e o serviço fosse elaborado e informado com antecedência aos alunos.

A segunda pergunta era: **como você poderia contribuir e se envolver com as atividades do seu departamento?** Adotou-se os mesmos quesitos como a não obrigatoriedade, deixando para o discente a discricionariedade em respondê-la ou não. Dos 606 respondentes do questionário, 383 optaram por respondê-la. A seguir é demonstrado como os discentes visualizam essa questão.

O que pode ser observado é que os alunos se mostram dispostos a participar da forma como entendem ser possível, com os mecanismos que têm conhecimento. Observa-se ainda que há uma carência ou falha de comunicação e transparência dos processos e serviços prestados por parte de seus departamentos, o que pode ser visualizado como um dificultador para que ocorra a coprodução. Foi relatado também o sentimento de representação destes por parte dos CA's, entendendo que é o melhor instrumento de participação dentro da Universidade e esse fator acompanha o discurso da Instituição e dos coordenadores de graduação.

Desta forma, pode-se constatar as percepções dos alunos sobre essa relação discente/coordenação/universidade. Foi possível demonstrar que os alunos apontaram 3 (três) fatores facilitadores para coproduzirem o referido serviço, quais sejam: a sua efetiva participação no processo; respondendo à pesquisa/enquete; e via atuação do CA como representante discente. Já como dificultadores dessa participação, elencaram 2 (dois) fatores: a deficiência na comunicação e a deficiência na transparência, elementos abordados pela literatura como variáveis importantes para que ocorra a coprodução, uma vez que os usuários

de serviços estarão dispostos a investir na coprodução na medida em que conheçam os benefícios que obterão e isso será possível mediante transparência dos processos (Jakobsen & Andersen, 2013).

4.3.2 A opinião dos representantes dos CA's

Na análise das informações do grupo focal observou-se uma maior participação dos CA's em diversas atividades de planejamento relacionadas aos seus cursos, seja na atualização do projeto político pedagógico do curso, seja na alteração da caracterização de disciplinas optativas ou módulo livre, ou outras situações específicas, como pode ser observado a seguir.

Então, hoje em dia eu digo que sim. (...) Estou sentido que o departamento está sendo muito solícito com os alunos, pelo menos eu estou participando (A1, 27 de setembro de 2017).

Recentemente a gente incluiu novas disciplinas nas listas de optativas, disciplinas que muitas vezes caem como módulo livre. Essa lista foi avaliada por professores que fazem parte do NDE, e aí algumas foram aprovadas (A2, 27 de setembro de 2017).

Ressalta-se que essa abertura não é a regra nos 4 (quatro) departamentos da FACE, como é observado pelo sujeito A3.

Eu acho que o meu departamento é mais rígido, mas a gente ainda tem essa abertura no colegiado, por exemplo, a diretoria participa de todas as reuniões do colegiado, mas realmente essas mudanças não são aceitas (A3, 27 de setembro de 2017).

Observa-se que a percepção do aluno acima está em consonância com uma das barreiras identificadas no discurso dos coordenadores de graduação, que seria a resistência do corpo docente. Ao verificar se tinham conhecimento sobre os serviços que são prestados pelo departamento do seu curso, foi constatado que conhecem apenas o básico, como a emissão de declarações pela secretaria e a matrícula junto aos coordenadores, quando há problemas nesse processo, e isso é decorrente da comunicação do departamento não ser contínua/frequente, como pode ser verificado na fala do Aluno 3. Por outro lado, discorreu ser fácil o acesso aos coordenadores e às chefias de seus departamentos, o que acaba diminuindo esse distanciamento.

Você tem que demandar, senão eles não vão até você dar uma informação, realmente eles usam muito o *Facebook* para... quando tem alguma informação que é de interesse deles (A3, 27 de setembro de 2017).

Em relação ao processo de elaboração da oferta de disciplinas, os alunos demonstraram total desconhecimento de como ocorre, principalmente antes de participarem do CA. Nesse momento, devido às mudanças de chefias, coordenadores e diretoria dos CA's, esse quadro está mudando. Informaram que a postura de alguns novos chefes de departamentos é buscar uma aproximação com os CA's e os alunos, objetivando trazê-los para o debate sobre os processos que permeiam a vida acadêmica. Esse relacionamento mais próximo poderia fornecer *feedback* construtivo para a universidade, sendo fundamental para a melhoria dos processos e das práticas educacionais (Athakkakath, Maskari & Kumudha, 2015).

Pensando em como o CA poderia participar junto ao departamento, do planejamento e da oferta dos serviços, foi consensual que essa participação poderia ocorrer mediante efetivação de enquetes aos alunos sobre determinada demanda e mediante a realização de assembleia. Em contrapartida, os alunos descreveram como barreiras à participação: a resistência dos professores e do departamento, a falta de transparência, a falta de comunicação e a falta de engajamento, conforme é demonstrado nas falas dos alunos A4 e A2.

Eu acho que essa é uma das principais barreiras, a própria resistência do departamento dos professores a mudar a forma de trabalho deles, e os alunos acabam ficando mais acuados para poder dizer o que eles acham e o que eles precisam (A4, 27 de setembro de 2017).

Eu acho que se resume a três fatores que é a falta de transparência, falta de comunicação e a falta de engajamento dos alunos, eu acho que essas são as três principais barreiras (A1, 27 de setembro de 2017).

Já no que diz respeito à dinâmica atual de elaboração da oferta de disciplinas e suas implicações para o planejamento e o desenvolvimento acadêmico, buscando conciliar as disciplinas ofertadas às suas necessidades, os alunos entendem que esse processo deveria ocorrer de forma antecipada e que fosse disponibilizada com mais antecedência as disciplinas a serem ofertadas.

4.4 PROPOSTA DE UM NOVO MODELO PARA A ELABORAÇÃO DA OFERTA DE DISCIPLINAS

O processo de elaboração da oferta dos cursos de graduação da UnB é realizado semestralmente. No modelo atual, a oferta de disciplinas do semestre regular é disponibilizada aos alunos quando já foi elaborada pelo coordenador de graduação, aprovada pelo colegiado do departamento e pela SAA e lançada no SIGRA. Observa-se que em momento algum houve alguma participação dos alunos. Findo esse processo, de acordo com o calendário de matrícula, o SIGRA disponibiliza uma pré-matrícula para cada aluno, seguindo seus fluxos e suas pendências no curso, onde ele tem a possibilidade de confirmar ou rejeitar essas disciplinas.

Para os alunos ingressantes na primeira graduação, que estão de acordo com o fluxo, seguindo adequadamente o fluxo das disciplinas obrigatórias, estes não enfrentam muitos problemas na efetivação da matrícula em relação a essas disciplinas, uma vez que o coordenador elabora a oferta de disciplinas sempre o observando. Ocorre que esse quadro não é a realidade da maioria dos estudantes. Devido à multidisciplinariedade da Universidade, a adoção de outras formas de ingresso (transferência facultativa e portador de diploma de curso superior), as possibilidades de cursar as mais variadas disciplinas, as reprovações e até mesmo o desconhecimento, os alunos não seguem o fluxo, seja por falha em seu planejamento individual, seja simplesmente pela impossibilidade de segui-lo, resultando em contínuos problemas na efetivação de sua matrícula, o que implica no seu desempenho e na sua satisfação com o curso, o departamento e, principalmente, a instituição.

Diante desse quadro, os alunos ingressantes na primeira graduação, confirmando a pré-matrícula disponibilizada pelo SIGRA, têm garantida sua matrícula nas disciplinas previamente disponibilizada, ao passo que as rejeitando irão concorrer com todos os alunos da Universidade uma possível vaga em outras disciplinas que necessitam cursar. Já para os

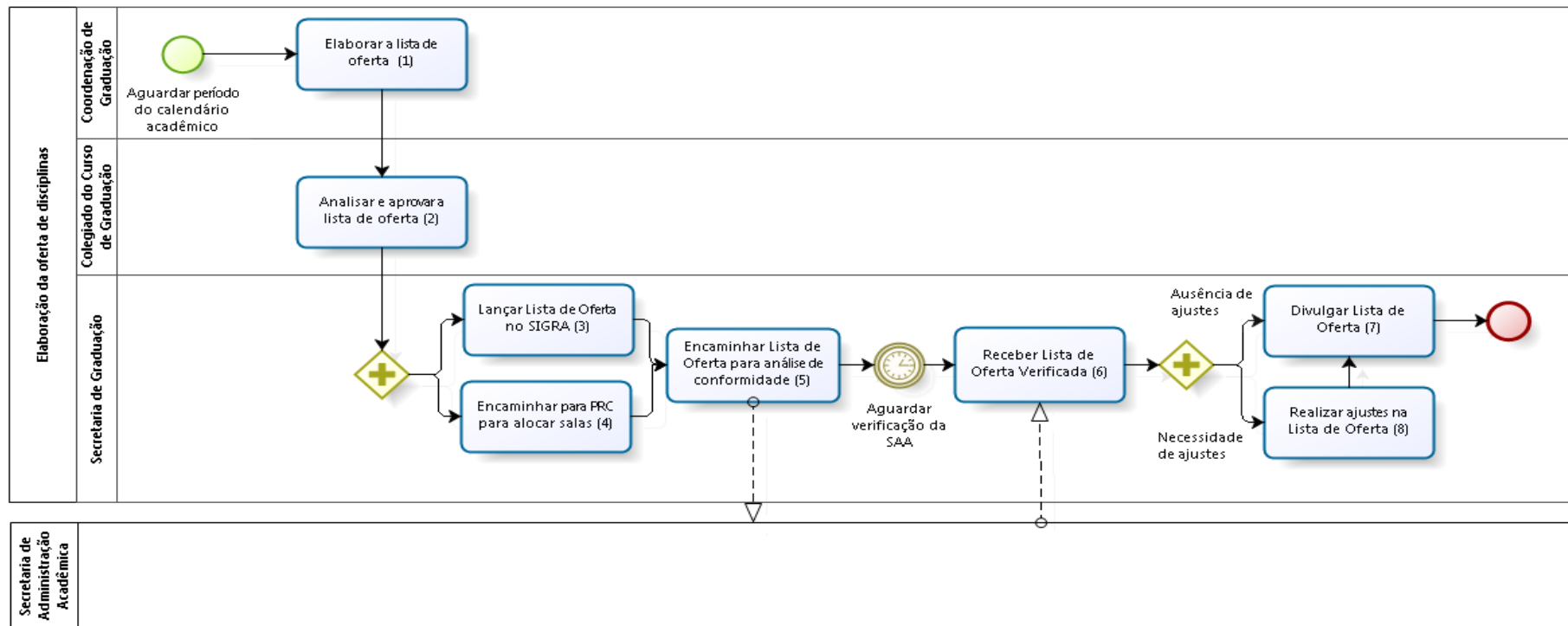
alunos que ingressaram na Universidade pelo processo de transferência facultativa e portador de diplomas de curso superior, os problemas vão além, como pode ser observado no relato a seguir.

Sou aluno regular da graduação (noturno) e sigo normalmente o fluxo das disciplinas sem nunca ter tido qualquer reprovação e sem ter deixado de cursar qualquer disciplina obrigatória. Como é minha segunda graduação, não tenho módulo livre ou optativas a fazer, pois, já eliminei essa carga. Sendo assim, tenho que me matricular nas disciplinas obrigatórias somente. Ocorre que a "brilhante" organização do colegiado faz com que disciplinas obrigatórias de períodos próximos sejam ofertadas em horários conflitantes e que disciplinas tenham pré-requisitos malucos que não permitem qualquer flexibilidade na montagem do horário (comunicação pessoal, setembro, 29, 2017).

Isso demonstra que o planejamento da Universidade tem falhas, pois ao adotar outras formas de ingresso não consegue adequar mecanismos que possam atender esses alunos. Há de se observar que para essas situações instrumentos precisam ser ajustados para que possam atendê-los, pois quanto mais tempo esses alunos permanecem na instituição mais recursos públicos são despendidos de forma desnecessária, com implicações para a vida acadêmica dos alunos, pois estes acabam interpretando todas essas intercorrências como “incompetência pura e simples: ninguém percebeu que isso está acontecendo; e má vontade: os professores escolhem os horários por conveniência própria, independente do resultado que isso implica aos alunos” (comunicação pessoal, setembro, 29, 2017). Esses fatores se mostram alinhados com o discurso dos coordenadores quanto aos problemas em adequar a oferta de forma mais satisfatória aos alunos, como pode ser observado no relato do coordenador 1.

A gente depende muito da disponibilidade dos professores também. Temos professores que não querem alterar a disciplina que eles já ministram e a gente acaba não conseguindo outros professores para ministrar as disciplinas novas que talvez sejam de maior interesse. (Entrevistado 1, 12 de julho de 2017).

O que pode ser depreendido das ponderações dos coordenadores sugere uma dificuldade em desempenhar adequadamente suas funções, principalmente no que diz respeito a esse processo, à medida que precisam gerir situações inadequadas com seus pares. Para melhor compreensão, a Figura 5 demonstra o mapeamento atual do processo de elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação da FACE.



- (1) Após divulgação do calendário pela SAA, o coordenador de graduação elabora a lista de oferta –LO;
- (2) A LO é analisada e aprovada pelo Colegiado do Departamento;
- (3) A secretaria lança a LO no Sistema de Graduação (SIGRA);
- (4) A secretaria encaminha a LO para a Prefeitura do Campus para efetivação de alocação das salas;
- (5) A secretaria encaminha a LO para a SAA realizar a análise de conformidade;
- (6) Após verificação de conformidade, a secretaria recebe a LO. Se precisar vai para realização de ajustes. Se não, vai para divulgação;
- (7) Não precisando de ajustes, a secretaria divulga a LO;
- (8) Precisando realizar ajustes, a secretaria os faz e, posteriormente divulga a LO.

Figura 5 - Mapeamento atual do processo de elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação da FACE.

Fonte: elaborado pela autora, a partir do *software bizagi*, adaptado de UnB, 2017a.

Analisar os normativos institucionais da Universidade, alinhando-os com a efetivação do processo de elaboração da oferta de disciplinas, levando em consideração as ponderações realizadas pelos coordenadores e as demandas dos alunos, sugere repensar o atual processo. Com base na análise do questionário aplicado aos discentes, ficou demonstrado o interesse destes em participar e serem ouvidos pela Universidade, o que se coaduna com o que preconiza o construto da coprodução, que requer um envolvimento ativo do aluno com todo o processo de aprendizagem e o vê como um participante ativo no desenvolvimento do conhecimento. Este tipo de conexão é amplamente reconhecido como um dos requisitos de aprendizagem bem-sucedida (McCulloch, 2009). Se os alunos não estiverem envolvidos ativamente na sua própria educação, incentivada e apoiada pela família e amigos, o que for realizado pelo professores poderá resultar em pouca diferença nas habilidades que os alunos adquirem (Ostrom, 1996).

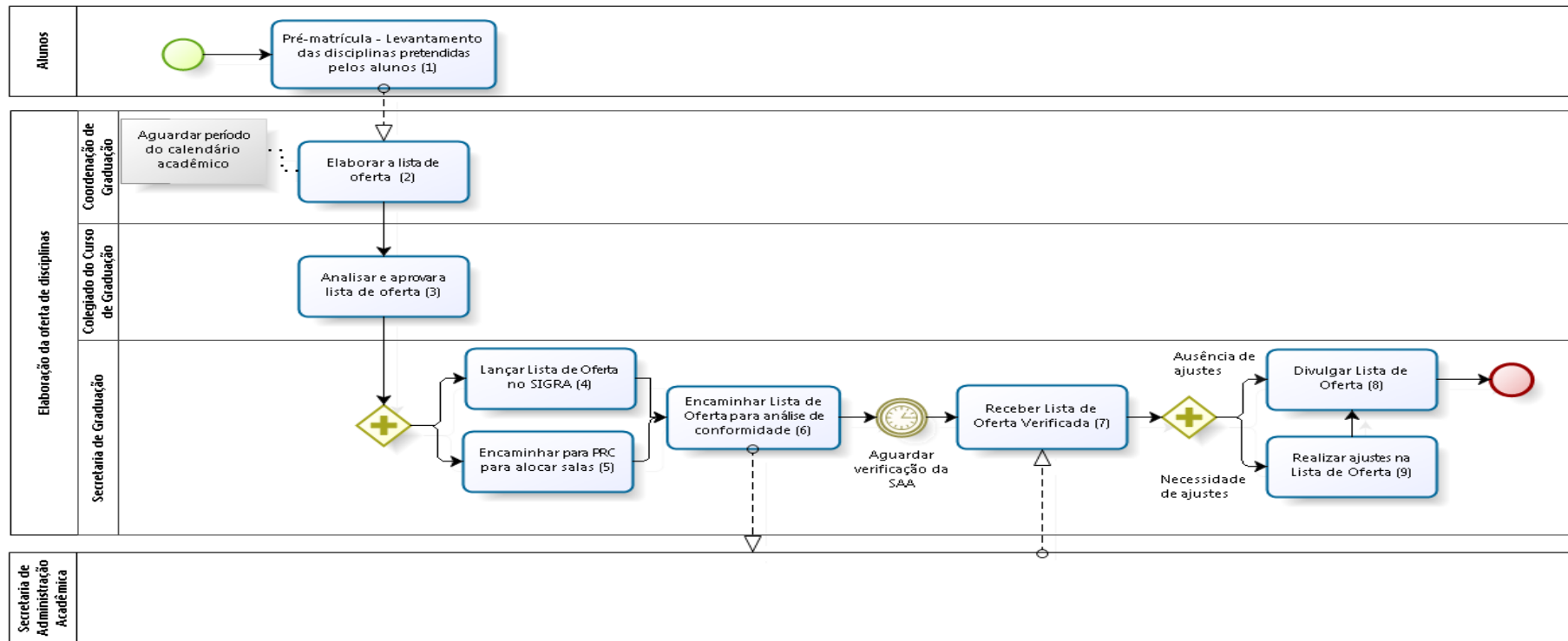
Como exemplo, o Departamento de Administração, no último período de verão, realizou uma pesquisa com os alunos utilizando um formulário do *Google Forms* e disponibilizando-o na página do *Facebook* do ADM. A pesquisa demonstrou as demandas dos alunos, que balizaram a elaboração da oferta do respectivo período. Das 21 disciplinas citadas na pesquisa, 13 foram ofertadas. Desse modo, a ferramenta utilizada pelo Departamento se mostrou eficaz, uma vez que conseguiu atender a demanda dos alunos, dos docentes e da Instituição.

Da análise do questionário, a participação dos alunos mediante pesquisas/enquetes para que possam ser expostas suas demandas trata-se de uma ferramenta eficaz para que ocorra esse envolvimento, o que corrobora com os estudos de Sicilia et al. (2015), que sugerem que a coprodução exija o desenvolvimento de ferramentas eficazes para envolver e capacitar a população.

O atual processo é realizado sempre no semestre que antecede à oferta. Tendo como base a última elaboração da oferta para o primeiro semestre de 2018, após o recebimento do calendário da SAA, os coordenadores possuem aproximadamente dois meses para elaborar e aprovar a oferta de disciplinas no colegiado do departamento. Em seguida, prossegue o trâmite administrativo de lançar a oferta no SIGRA e providências quanto à alocação das salas de aulas pela Prefeitura do Campus (PRC). Por último, no início do semestre letivo, é disponibilizado o período, em torno de 5 (cinco) a 7 (sete) dias, para confirmação de pré-matrícula pelo estudante via *internet*. Nesse momento, o aluno tem acesso às disciplinas a serem ofertadas. Posteriormente, segue as demais etapas, como confirmação de interesse em permanecer na lista de espera, ajuste de matrícula via *internet*, matrícula orientada e ajuste de matrícula via coordenador (UnB, 2017c). Observa-se que o período de pré-matrícula tem a durabilidade de aproximadamente uma semana, tempo adequado para realizar a pesquisa/levantamento com os alunos sobre suas demandas e poder elaborar a oferta.

Esse momento de pré-matrícula podendo ser realizado com a participação dos alunos geraria mais subsídios aos coordenadores, que poderiam gerenciar melhor as demandas dos alunos e adequá-las à força de trabalho disponível. Isso porque as pessoas que usam os serviços possuem certos ativos, como habilidades e especialização que podem ajudar a melhorar os serviços (Hafford-Letchfield & Formosa, 2016).

A Figura 6 apresenta um redesenho do processo de elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação da FACE com base na percepção dos alunos.



- (1) Realizar levantamento das demandas dos alunos;
- (2) Após divulgação do calendário pela SAA e com base na pré-matrícula, o coordenador de graduação elabora a lista de oferta – LO;
- (3) A LO é analisada e aprovada pelo Colegiado do Departamento;
- (4) A secretaria lança a LO no Sistema de Graduação (SIGRA);
- (5) A secretaria encaminha a LO para a Prefeitura do Campus (PRC) para efetivação de alocação das salas;
- (6) A secretaria encaminha a LO para a SAA realizar a análise de conformidade;
- (7) Após verificação de conformidade, a secretaria recebe a LO. Se precisar vai para realização de ajustes. Se não, vai para divulgação;
- (8) Não precisando de ajustes, a secretaria divulga a LO;
- (9) Precisando realizar ajustes, a secretaria os faz e, posteriormente divulga a LO.

Figura 6 - Redesenho do processo de elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação da FACE.

Fonte: elaborado pela autora, a partir do *software bizagi*, adaptado de UnB, 2017.

Como pode ser observado na Figura 6, a adaptação do processo consiste na realização da pré-matrícula com a participação dos alunos, momento em que os coordenadores obteriam suas demandas para o semestre seguinte. Essa fase do processo abarcaria todos os alunos da Universidade. O resultado dessa fase, somado aos dados obtidos do relatório de estatística de demanda disponibilizado pelo SIGRA, subsidiaria o trabalho dos coordenadores que de posse dessas informações e observando os fluxos dos cursos e a força de trabalho disponível, teriam a tomada de decisão facilitada, resultando em melhor otimização do corpo docente e, conseqüentemente, melhor atendimento das demandas dos alunos.

A implementação do redesenho poderia ser realizada como experimento na Universidade, que após os resultados desse processo, avaliaria sua aplicabilidade, além de contribuir para o avanço do estudo da coprodução de serviços educacionais, preenchendo possíveis lacunas demonstradas em estudos anteriores. Desse modo, o que se espera é a confirmação da possibilidade da participação dos alunos nesse processo e os resultados positivos alcançados com essa participação, pois estudos demonstraram que a coprodução proporciona redução de gastos públicos, respostas às demandas dos usuários dos serviços, maior satisfação destes e melhoria contínua dos serviços (Brudney & England, 1983; Bovaird, 2007; Klein et al., 2012).

Por outro lado, mesmo sugerindo que a coprodução do serviço investigado possa ser benéfica para a organização, acredita-se que barreiras ou impedimentos possam surgir, principalmente relacionados a questões institucionais, rigidez burocrática e questões culturais. Como foi mencionado, o processo em si é elaborado pelos coordenadores, mas precisa ser aprovado pelo colegiado de cada departamento, o que significa que os coordenadores não têm o poder de definir esse planejamento *a priori*, precisando da aprovação de seus pares. Outro fator diz respeito ao período de início da elaboração da oferta, que inicia no meio do semestre

regular, momento em que os alunos ainda estão cursando as disciplinas, o que talvez dificulte essa adequação nos moldes dos prazos atuais.

Por fim, o redesenho proposto, junto com os resultados obtidos na pesquisa, seria apresentado ao DEG para que esse Decanato analisasse a viabilidade de implementação. Na estrutura funcional do DEG tem-se continuamente o Fórum Permanente de Planejamento e Estratégias na Graduação, que tem como objetivo “abrir espaço para discussões sobre as necessidades e desafios enfrentados pelos coordenadores no cotidiano do exercício de sua função, possibilitando um diálogo aberto entre Decanato e as coordenações de curso” (UnB, 2018). Entre as temáticas de discussão no ano de 2017, para o contexto abordado nesse estudo, destacam-se a construção da Matriz da Vida do Aluno na Universidade, que busca mapear os processos e os procedimentos que influem na estadia dos alunos na Universidade, e a discussão de iniciativas não tradicionais, que busca um maior engajamento dos alunos (UnB, 2018).

Diante disso, percebe-se que o Fórum seria um espaço adequado para analisar a viabilidade de adequar esse processo. Ademais, entende-se que, por tratar-se apenas de uma rotina administrativa, não precisaria de discussão em outras instâncias superiores da Universidade. Dessa forma, como a Universidade dispõe de um setor responsável, o Centro de Processamento de Dados (CPD), para o desenvolvimento de atividades de caráter permanente de apoio ao desenvolvimento do ensino, desenvolvendo novos sistemas ou adaptando os sistemas acadêmicos, como o SIGRA, acredita-se que essa adaptação do processo seja factível de ser operacionalizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo descrever o papel dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas em cursos de graduação da Universidade de Brasília. Para isso, o referencial teórico abordou conceitos da administração pública que caracterizassem as premissas da gestão pública e respaldassem o objeto do estudo, a coprodução de serviços públicos, especialmente os serviços educacionais. Foram utilizadas como referências o conceito de coprodução e a Teoria dos *Stakeholders*, com o intuito de delinear quais seriam seus atores e, assim, delimitar os essenciais para o serviço estudado.

Para atender o objetivo geral foram delineados quatro objetivos específicos, buscando (a) identificar os normativos institucionais, (b) identificar a percepção dos coordenadores e (c) dos alunos de graduação a respeito da participação dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas e, por último, (d) comparar os resultados da universidade, dos coordenadores e dos alunos em relação à possibilidade de coprodução do serviço investigado. Observou-se que os normativos institucionais não estão alinhados com a percepção dos coordenadores e, principalmente, com a percepção dos alunos em relação a essa participação. Na percepção dos coordenadores e dos alunos, algumas barreiras foram elencadas, como administrativas e referentes à deficiência ou à ausência das variáveis apontadas pela teoria, como preditoras para que ocorra a coprodução. Já em relação ao serviço estudado, o atual processo se mostrou inadequado em alguns aspectos relacionados ao atendimento das demandas dos alunos, pois demonstrou falhas e resultados negativos, tanto para os alunos quanto para a Instituição. Ao final, foi proposto um redesenho do atual processo com a participação dos alunos.

Acredita-se que, ao tomar conhecimento sobre mecanismos mais propícios para a participação dos alunos e as barreiras identificadas para que isso ocorra, a Instituição passará a ter o diagnóstico necessário para empreender mudanças institucionais adequadas a fim de dimensionar suas ações de planejamento e operacionalização do processo em si. Ademais,

ocorrendo a coprodução, o engajamento dos alunos tende a aumentar, tanto no serviço estudado quanto nos demais, melhorando a qualidade do serviço recebido e aumentando sua satisfação (Bovaird, 2007; Palumbo, 2016).

O estudo confirmou as variáveis preditoras e resultantes da coprodução de serviços educacionais identificadas na revisão de literatura, entretanto, questões culturais foram apontadas nesse estudo como uma variável que dificulta a coprodução do serviço investigado, questões estas que poderão ser agenda de pesquisa futura.

Para esse estudo, o conceito de coprodução mais adequado seria o de Salm, Menegasso e Ribeiro (2008). Os autores destacam que a produção de bens e serviços públicos envolva a participação ativa do cidadão, assumindo diferentes formas e configurações. Analisando os tipos de coprodução elencados por Brudney & England, (1983), observou-se que na Instituição prepondera a coprodução em grupo, em que os CA's desempenham essa participação. Já comparando os modelos de coprodução abordados por Salm e Menegasso (2010) e De Mattia e Zappellini (2014), vigora nos departamentos pesquisados o modelo simbólico, na medida em que a maioria dos CA's possui apenas uma "cadeira" nos colegiados, ou seja, pouca ou quase nenhuma representatividade na decisão do planejamento ou na entrega dos serviços. Para o redesenho proposto, a ideia é que essa participação ocorra de forma individual, mas não substituindo a atuação dos CA's.

O estudo se mostrou relevante para a academia, contribuindo para atenuar lacunas quanto a pesquisas empíricas quantitativas em organizações públicas e contribuir para o debate sobre a coprodução de serviços educacionais. Demonstrou relevância prática, uma vez que propõe uma readequação ao serviço estudado, proposta que será apresentada à administração da Universidade, pois, uma universidade pública que prega um discurso participativo de toda comunidade acadêmica, de acordo com o que preceitua o construto da coprodução, precisa descentralizar pequenas decisões que viabilizem um objetivo macro.

Como limitação de pesquisa é preciso reconhecer que a intenção era realizar o estudo em duas ou mais unidades acadêmicas que ofertassem cursos com dinâmicas distintas, o que proporcionaria analisar as rotinas particulares de cada unidade e comparar as percepções dos *stakeholders* investigados. Isso não foi factível devido à dificuldade em conseguir agendar as entrevistas com os coordenadores das unidades selecionadas. Este estudo foi realizado apenas em uma unidade acadêmica que apesar de seus cursos possuírem características peculiares há uma interligação entre eles, o que inibe a diversidade de situações que poderiam ser observadas, caso fossem estudados cursos de diferentes unidades.

Para que o conhecimento a respeito do tema investigado nesta pesquisa possa avançar é oferecida uma agenda para estudos futuros. Em primeiro lugar, novos estudos poderiam analisar as particularidades das unidades acadêmicas. A Universidade possui outras unidades acadêmicas que oferecem diversos cursos, como a Faculdade de Ceilândia (FCE) e a Faculdade do Gama (FGA), que funcionam de forma diferente da FACE quanto ao planejamento dos cursos, à sua divisão em colegiados e à alocação da força de trabalho. Essas unidades não são divididas em departamentos, como na FACE, e o corpo docente pertence à unidade. Não se sabe se nessas unidades ocorrem os mesmos problemas observados na FACE, portanto, essas diferenças podem ser objeto de pesquisas futuras.

Novos estudos também poderiam investigar a implicação do atual planejamento da oferta de disciplinas para o processo de efetivação de matrícula. Alguns problemas apontados em relação às dificuldades em realizar a matrícula sugerem ser resultado do atual planejamento da elaboração da oferta, principalmente em relação aos alunos que ingressaram na Universidade por meio da seleção de transferência facultativa e por ser portador de diploma superior. Esses alunos, que iniciam a vida acadêmica na Universidade com alguns créditos integralizados de disciplinas obrigatórias, optativas e de módulo livre, algumas vezes se quer conseguem efetivar a matrícula no mínimo de créditos exigidos pela Universidade, 12

por semestre, merecem uma atenção especial. Como agenda de pesquisas poderia ser realizada a análise do real impacto desse processo e suas implicações para o desempenho acadêmico desses alunos e o dispêndio para a Administração Pública, pois estes tendem a permanecer mais tempo na Universidade.

Por fim, estudos futuros poderiam realizar experimentos com o redesenho proposto da elaboração da oferta de disciplinas. Por ser um processo de toda a Universidade, o redesenho proposto poderia ser operacionalizado inicialmente como experimento para o curso de verão, pois alguns coordenadores já fazem uso de outros mecanismos, a exemplo do ADM, para subsidiar a elaboração da oferta do referido período. A partir dos resultados, a Universidade poderia realizar novas adequações, se julgasse necessárias, ou ampliar para os semestres regulares.

Implementar mudanças não é simples, principalmente em organizações públicas que contam com rigidez burocrática em seus processos e quando as mudanças pretendidas envolvem diferentes atores com perspectivas distintas. Nesta pesquisa, constatou-se que o processo em vigor para o serviço estudado é deficiente ao atender o que preconiza o discurso institucional quanto à participação da comunidade acadêmica e o que isso implica para outros serviços correlatos. Readaptá-lo como preceitua o construto da coprodução, com a participação de seus usuários em seu planejamento e entrega, se mostra factível e sugere torná-lo mais eficaz ao que se propõe o atendimento dos anseios normativos da comunidade acadêmica, dos gestores, dos docentes e dos discentes.

REFERÊNCIAS

- Abreu, A. C. D., Helou, A. R. H. A., & Fialho, F. A. (2013). Possibilidades epistemológicas para a ampliação da teoria da administração pública: o novo serviço público. *Cadernos EBAP.EBR*, 11(1), 608-20.
- Alford, J. (1998). A public management road less travelled: Clients as co-producers of public services. *Australian Journal of Public Administration*, 57(4), 128-37.
- Alford, J. (2002). Por que os clientes do setor público co-produzir? Em direção a uma teoria da contingência. *Administração & Sociedade*, 34 (1), 32-56.
- Alford, J. (2015). Co-production, interdependence and publicness: Extending public service-dominant logic. *Public Management Review*, 18(5), 673-91.
- Alford, J., & O'Flynn, J. (2012). *Rethinking public service delivery: managing with external providers*. Palgrave Macmillan.
- Athakkakath, M., Al-Maskari, A., & Kumudha, A. (2015). Coproduction of Knowledge: a literature review and synthesis for a university paradigm. *Quality Approaches in Higher Education*, 6(1), 37-46.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bettencourt, L. A., Ostrom, A. L., Brown, S. W., & Roundtree, R. I. (2002). Client coproduction in knowledge-intensive business services. *California Management Review*, 44(4), 100–28.
- Bier, C. A., Feuerschütte, S. G., Schmitz, L. C., Bousfield, R., Simm, T. A., & Pena, F. T. G. (2010). Society, business and government: an experience of implementing a new paradigm of participatory democracy. *Cadernos Ebape. BR*, 8(4), 580-99.
- Bifulco, R., & Ladd, H. F. (2006). Institutional change and coproduction of public services: The effect of charter schools on parental involvement. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 16(4), 553-76.
- Bitner, M., Faranda, W. T., Hubbert, A. R., & Zeithaml, V. A. (1997). Customer contributions and roles in service delivery. *International Journal of Service Industry Management*, 8(3), 193-205.
- Bovaird, T. 2007. Beyond Engagement and participation: user and community coproduction of public services. *Public Administration Review*, 67(5), 846–60.
- Bovaird, T., & Loeffler, E. (2012). From engagement to co-production: The contribution of users and communities to outcomes and public value. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 23(4), 1119-38.
- Bovill, C., Cook-Sather, A., Felten, P., Millard, L., & Moore-Cherry, N. (2016). Addressing potential challenges in co-creating learning and teaching: overcoming resistance,

navigating institutional norms and ensuring inclusivity in student–staff partnerships. *Higher Education*, 71(2), 195-208.

- Boyle, D., & Harris, M. (2009). *The challenges of co-production: how equal partnerships between professionals and the public are crucial to improving public services*. Nesta: London.
- Branco, M., Lambiase, D., Mattioda, P., Oliveira, G., & Teixeira, R. (2014). Co-produção de serviço na pós-graduação: uma análise do comportamento do mestrando no contexto brasileiro. *Revista Produção Online*, 14(1), 294-320.
- Brandsen, T., & Honingh, M. (2015). Distinguishing different types of coproduction: A conceptual analysis based on the classical definitions. *Public Administration Review*, 76(3), 427-435.
- Brudney, J. L., & England, R. E. (1983). Toward a definition of the coproduction concept. *Public Administration Review*, 43(1), 59-65.
- Carey, P. (2013). Student as co-producer in a marketised higher education system: a case study of students' experience of participation in curriculum design. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(3), 250-60.
- Claycomb, C., Lengnick-Hall, C. A., & Inks, L. W. (2001). The customer as a productive resource: A pilot study and strategic implications. *Journal of Business Strategies*, 18(1), 47-47.
- Chathoth, P., Altinay, L., Harrington, R. J., Okumus, F., & Chan, E. S. (2013). Co-production versus co-creation: A process based continuum in the hotel service context. *International Journal of Hospitality Management*, 32, 11-20.
- Damacena, C., & Nascimento, T. M. (2016). Responsabilidade compartilhada e sua influência nas atitudes de estudantes de administração de uma IES privada de Porto Alegre. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 17(1), 9.
- De Mattia, C., & Zappellini, M. B. (2014). Ética e coprodução de serviços públicos: uma fundamentação a partir de Habermas. *Cadernos EBAPE. BR*, 12(3), 573-89.
- Dean, A. M., Griffin, M., & Kulczynski, A. (2016). Applying Service Logic to Education: the co-creation experience and value outcomes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 224, 325-31.
- Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006. (2006, 10 de maio). Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Denhardt, R. B., & Denhardt, J. V. (2000). O novo serviço público: servir em vez de direcção. *Revisão da Administração Pública*, 60(6), 549-59.
- Denhardt, J. V., & Denhardt, R. B. (2003). *The new public service: serving rather than steering*. New York: Sharpe.

- Denhardt, J. V., & Denhardt, R. B. (2007). *The new public service: Serving, not steering*. ME Sharpe.
- Denhardt, R. B. (2012a). *Ênfase em Política Pública e Nova Gestão: Teorias da Administração Pública*. São Paulo: Cengage Learning.
- Denhardt, R. B. (2012b). *Teorias da Administração Pública*. Cengage Learning.
- Dutra, H. F. O., Oliveira, P. A. S., & Gouveia, T. B. (2003). Avaliando a qualidade de serviço numa instituição de ensino superior. In: *Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*, 27, Atibaia. Anpad.
- Etgar, M. (2008). A descriptive model of the consumer co-production process. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 36(1), 97-108.
- Fávero, L. P., & Belfiore, P. (2017). *Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel, SPSS e Stata*.
- Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS*. 2a ed. Porto Alegre: Artmed.
- Fledderus, J., Brandsen, T., & Honingh, M. E. (2015). User co-production of public service delivery: an uncertainty approach. *Public Policy and Administration*, 30(2), 145-64.
- Freeman, R. E., & Reed, D. L. (1983). Stockholders and stakeholders: a new perspective on corporate governance. *California Management Review*, 25(3), 88-106.
- Freeman, E. (1984). *Strategic Management: a stakeholder approach*. Boston: Pitman.
- Freeman, R. E., Harrison, J. S., Wicks, A. C., Parmar, B. L., & Colle, S. (2010). *Teoria dos interessados: o estado da arte*. Cambridge University Press.
- Freeman, E., & Liedtka, J. (1997). Stakeholder capitalism and the value chain. *European Management Journal*, 15(3), 286-96.
- Frooman, J. (1999). Stakeholder influence strategics. *Academy of Management Review*, 24(2), 191-205.
- Gatti, B. A. (2005). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4a ed. Editora Atlas.
- Grönroos, C. (2007). *Service management and marketing: customer management in service competition*. 3rd ed. John Wiley & Sons.
- Gow, J. I., & Dufour, C. (2000). Is the new public management a paradigm? Does it matter? *International Review of Administrative Sciences*, 66(4), 573-97.
- Hafford-Letchfield, T., & Formosa, M. (2016). Mind the gap! An exploration of the role of lifelong learning in promoting co-production and citizenship within social care for older people. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 7(2), 237-254.

- Hair, J. F. J., Barbin, B., Money, A. H., & Samouel, P. (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em Administração*. (Bookman, Ed.). Porto Alegre.
- INEP. *Nota técnica INEP/DAES/CONAES nº 065*. (2014). Recuperado em 2 fevereiro, 2017, de <http://www.pucpr.br/arquivosUpload/1237081891460032336.pdf>.
- Jakobsen, M., & Andersen, S. C. (2013). Coproduction and equity in public service delivery. *Public Administration Review*, 73(5), 704-13.
- Jenkins, A., R. Breen, & R. Lindsay. 2003. *Reshaping research in higher education: Linking teaching with research*. London: Routledge.
- Klein Jr, V. H., Salm, J. F., Heidemann, F. G., & Menegasso, M. E. (2012). Participação e coprodução em política habitacional: estudo de um programa de construção de moradias em SC. *Rev. Adm. Pública*, 46(1), 25-48.
- Kotler, P., Fox, K. F., & Brandão, A. B. (1994). *Marketing estratégico para instituições educacionais*. Atlas.
- Kotzé, T. G., & Plessis, P. J. (2003). Students as “co-producers” of education: a proposed model of student socialisation and participation at tertiary institutions. *Quality Assurance in Education*, 11(4), 186-201.
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Lengnick-Hall, C. A., Claycomb, V., & Inks, L. W. (2000). From recipient to contributor: examining customer roles and experienced outcomes. *European journal of marketing*, 34(3/4), 359-383.
- Lovelock, C. H. (1995). *Product plus: produto+ serviço*. Makron Books.
- Lusch, R. F., & Vargo, S. (2006). *The service-dominant logic of marketing: Dialog, debate, and directions*. N.Y: M. S. Sharpe.
- Mainardes, E. W., Alves, H., Raposo, M., & Domingues, M. J. (2010). Categorização por importância dos stakeholders das universidades. *Revista Ibero-Americana de Estratégia-RIAE*, 9(3), 4-43.
- Malhotra, N. K. (2012). *Pesquisa de marketing*. 6a ed. Porto Alegre: Bookman.
- Marschall, M. 2004. Citizen participation and the neighborhood context: A new look at the coproduction of local public goods. *Political Research Quarterly* 57, no. 2: 231-44.
- Matias-Pereira, J. (2009). *Manual de Gestão Pública e Contemporânea*. 2a ed. São Paulo: Atlas.
- McCulloch, A. (2009). The student as co-producer: learning from public administration about the student–university relationship. *Studies in Higher Education*, 34(2), 171-83.
- Meijer, A. (2012). *Co-production in an information age: New public governance, the third sector and co-production*. New York: Routledge.

- Minayo, M. C. S. (2012). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Abrasco.
- Mitchell, R., Agle, B., & Wood, D. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review*, 22(4), 853-8.
- Moretto, L., Neto, Souza, V. B., & Salm, V. M. (2014). A Coprodução dos Serviços Públicos: modelos e modos de gestão. *Revista de Ciências da Administração*, 16(39), 164.
- Needham, C. (2008). Realising the potential of co-production: negotiating improvements in public services. *Social Policy and Society*, 7(02), 221-31.
- Osborne, S. P., & Strokosch, K. (2013). It takes two to tango? Understanding the Co-production of public services by integrating the services management and Public Administration Perspectives. *British Journal of Management*, 24(S1), S31-S47.
- Ostrom, E., Parks, R. B., Whitaker, G. P., & Percy, S. L. (1978). The public service production process: a framework for analyzing police services. *Policy Studies Journal*, 7(s1), 381.
- Ostrom, E. (1980). Citizen Participation and Policing: what do we know? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 7(1-2), 102-8.
- Ostrom, E. (1996). Crossing the great divide: coproduction, synergy and development. *World Development*, 24(6), 1073-87.
- Paarlberg, L. E., & Gen, S. (2008). Exploring the determinants of nonprofit coproduction of public service delivery: the case of K-12 public education. *The American Review of Public Administration*, 39(4), 391-408.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1991). Refinement and reassessment of the Servqual Scale. *Journal of Retailing*, 67(4), 420-50.
- Palumbo, R. (2016). Contextualizing co-production of health care: a systematic literature review. *International Journal of Public Sector Management*, 29(1), 72-90.
- Paswan, A. K., & Young, J. A. (2002). Student evaluation of instructor: a nomological investigation using structural equation modeling. *Journal of Marketing Education*, 24(3), 193-202.
- Presidência da República. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. (1995). Recuperado em 6 setembro, 2016, de <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>.
- Radnor, Z., Osborne, S. P., Kinder, T., & Mutton, J. (2014). Operationalizing co-production in public services delivery: the contribution of service blueprinting. *Public Management Review*, 16(3), 402-23.
- Ribes-Giner, G., Perello-Marín, M. R., & Díaz, O. P. (2016). Co-creation impacts on student behavior. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228(20), 72-7.

- Rice, M. (2002). Co-production of business assistance in business incubators: an exploratory study. *Journal of Business Venturing*, 17(2), 163-87.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Roberto, J., & Serrano, A. (2007). As organizações económico-sociais e os seus stakeholders. *Economia Global e Gestão*, 12(2), 73-93.
- Salm, J. F., Menegasso, M. E., & Ribeiro, R. M. (2008). Co-produção do bem público e o desenvolvimento da cidadania: o caso do Proerd em Santa Catarina. *Revista Alcance*, 14(2), 231-46.
- Salm, J. F., & Menegasso, M. E. (2010). Os modelos de administração pública como estratégias complementares para a coprodução do bem público. *Revista de Ciências da Administração*, 11(25), 83.
- Savage, G. T., Nix, T. W., Whitehead, C. J., & Blair, J. D. (1991). Strategies for assessing and managing organizational stakeholders. *The Executive*, 5(2), 61-75.
- Silva, E. L. D., & Menezes, E. M. (2005). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4 ed. Florianópolis: UFSC.
- Sicilia, M., Guarini, E., Sancino, A., Andreani, M., & Ruffini, R. (2015). Public services management and co-production in multi-level governance settings. *International Review of Administrative Sciences*, 82(1), 8-27.
- Silveira R. I. M., Santos, N. D. M., & Reis, L. P. (2011). Características do sistema de co-produção de serviços educacionais: o caso de uma instituição de ensino superior. *Anais SIMPOI*, 1-17.
- Souza, M. A., Trampusch, A., & Kronbauer, C. A. (2012). Ensino Superior em ciências contábeis no Brasil: percepção da qualidade dos serviços prestados sob a ótica dos discentes. *Espacios*, 33(10), 6.
- Strokosch, K. (2013). Co-production and innovation in public services: can co-production drive innovation? In: Osborne, S. P. & Brown, L. (Eds.). *The Handbook of Innovation in Public Services*. Edward Elgar Publishing Limited, Massachussets, USA, 375-89.
- Universidade de Brasília. *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão nº 008/90*. (1990). Recuperado em 25 outubro, 2016, de <https://legis.cpd.unb.br/LegislacaoFullhit.htw?CiWebHitsFile=%2Fcatlegis%2Flegis%2Fcepe00890%2Edoc&CiRestriction=monitoria&CiBeginHilite=%3Cstrong%2Bclass%3DHit%3E&CiEndHilite=%3C%2Fstrong%3E&CiUserParam3=/index.asp&CiHiliteType=Full>
- Universidade de Brasília. *Estatuto e Regimento Geral*. (2011). Recuperado em 25 outubro, 2016, de http://www.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/regimento_estatuto_unb.pdf.
- Universidade de Brasília. *Fórum Permanente de Planejamento e Estratégias na Graduação* (2018). Recuperado em 20 de janeiro, 2018, de

http://www.deg.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=63&Itemid=710

Universidade de Brasília. *Guia do Professor*. (2012a). Recuperado em 25 outubro, 2016, de <http://unb2.unb.br/noticias/downloads/guiadoprofessorfinal.pdf>.

Universidade de Brasília. *Guia do Coordenador de Curso de Graduação*. (2012b). Recuperado em 25 outubro, 2016, de [https://fs.unb.br/articles/0000/1365/Guia do Coordenador.pdf](https://fs.unb.br/articles/0000/1365/Guia%20do%20Coordenador.pdf).

Universidade de Brasília. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2017*. (2014a). Recuperado em 6 setembro, 2016, de http://www.dpo.unb.br/documentos/PDI/PDI_2014-2017.pdf.

Universidade de Brasília. *Carta de Serviços da UnB ao Cidadão*. (2014b). Recuperado em 25 outubro, 2016, de http://www.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/Carta_Cidadao.pdf.

Universidade de Brasília. *Relatório de Autoavaliação Institucional - 2015*. (2016a). Recuperado em 28 outubro, 2016, de http://www.cpa.unb.br/images/cpa/autoavaliacao/Relatorio_Autoavaliacao_2015_2.pdf

Universidade de Brasília. *Guia do Calouro 2º/2016*. (2016b). Recuperado em 31 dezembro, 2016, de <http://www.unb2.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/index/guiacalouro.pdf>.

Universidade de Brasília. *Sistema de Graduação*. (2017a). [Software]. Recuperado em 31 março, 2016.

Universidade de Brasília. *Calendário lista de oferta 2017/1*. (2017b). Recuperado em 12 março, 2017, de [http://www.saa.unb.br/images/stories/documentos/calendarios/elaboracaodeoferta/Elaboracao Oferta 2017 1 Graduacao e Pos Graduacao.pdf](http://www.saa.unb.br/images/stories/documentos/calendarios/elaboracaodeoferta/Elaboracao%20Oferta%202017%201%20Graduacao%20e%20Pos%20Graduacao.pdf).

Universidade de Brasília. *Orientação acadêmica e matrícula em disciplinas: instruções gerais 2017/2*. (2017c). Recuperado em 12 março, 2017, de [ftp://ftp.unb.br/pub/download/DEG/Orientacao Academica e Matricula em Disciplinas.pdf](ftp://ftp.unb.br/pub/download/DEG/Orientacao%20Academica%20e%20Matricula%20em%20Disciplinas.pdf)

Van Eijk, C., & Steen, T. (2015). Why engage in co-production of public services? Mixing theory and empirical evidence. *International Review of Administrative Sciences*, 82(1), 28-46.

Vergara, S. C. *Métodos de pesquisa em administração*. (2008). 3a ed. São Paulo: Atlas.

Verschuere, B., Brandsen, T., & Pestoff, V. (2012). Co-production: The state of the art in research and the future agenda. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 23(4), 1083-101.

Voorberg, W. H., Bekkers, V. J. J. M., & Tummers, L. G. (2015). A systematic review of co-creation and co-production: Embarking on the social innovation journey. *Public Management Review*, 17(9), 1333-57.

- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies.
- Whitaker, G. P. (1980). Coproduction: Citizen participation in service delivery. *Public Administration Review*, 40(3), 240-6.
- Williams, B. N., LePere-Schloop, M., Silk, P. D., & Hebdon, A. (2016). The co-production of campus safety and security: a case study at the University of Georgia. *International Review of Administrative Sciences*, 82(1), 110-30.
- Yin, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (2001). 2. ed., Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro das entrevistas semiestruturadas

Este roteiro é uma ferramenta de apoio à pesquisa para coleta de dados visando realizar um estudo proposto pela aluna do Mestrado Profissional em Administração Pública, Olívia Fernanda Rocha de Oliveira Dias, sob a orientação do Professor Doutor Adalmir de Oliveira Gomes. Todas as informações coletadas serão utilizadas para fins acadêmicos.

Abertura: Explicar sobre a pesquisa e solicitar informações básicas.

Coprodução: Consiste no processo que envolve indivíduos, que não são servidores públicos, na produção de bens e serviço oferecidos pelo governo (Ostrom, 1978).

Serviço a ser pesquisado: Elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação.

Objetivo do estudo: Descrever o papel dos discentes na elaboração da oferta de disciplinas em cursos de graduação da Universidade de Brasília.

Nome:

Gênero:

Tempo de Universidade:

Curso de atuação:

Tempo que exerce ou exerceu a função de coordenador(a):

1. Como a lista de oferta de disciplinas é realizada neste Departamento?
2. Em sua opinião, os normativos da Universidade permitem que os coordenadores dos cursos de graduação elaborem a oferta de disciplinas com a participação dos alunos? Justifique sua resposta, por favor.
3. Como ocorre a comunicação entre a coordenação do curso e os alunos a respeito da elaboração da oferta de disciplinas?
4. Em sua opinião, o processo de elaboração da oferta de disciplinas do curso que o sr(a) atua é transparente? Por quê?
5. Em sua opinião, se a elaboração da oferta de disciplinas for coproduzida, quais serão as consequência para os alunos?
6. Em sua opinião, a oferta de disciplinas poderia ser realizada com a participação dos

alunos? De que forma?

7. Em sua opinião, quais as barreiras para que a oferta de disciplinas possa ser coproduzida junto com os alunos?
8. Gostaria de fazer algum comentário ou sugestão que considere importante sobre o referido serviço?

Agradecimento pela participação e encerramento.

APÊNDICE B - Cálculo de Validação de Conteúdo (CVC)

1. Percebo que a UnB possibilita a participação dos alunos nas decisões a respeito dos serviços que lhes são prestados.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	4	4	5	4	4	4,4	0,89	1,2143E-06	0,88571
Pertinência prática		5	3	5	4	3	5	5	4,3	0,86	1,2143E-06	0,85714
Relevância Teórica		5	3	4	4	5	5	5	4,4	0,89	1,2143E-06	0,88571

2. A equipe técnica da secretaria acadêmica está preparada para fornecer informações a respeito dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		4	3	3	5	5	4	5	4,1	0,83	1,2143E-06	0,82857
Pertinência prática		5	4	5	5	5	5	5	4,9	0,97	1,2143E-06	0,97143
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	4	4,9	0,97	1,2143E-06	0,97143

3. Os coordenadores conhecem os serviços educacionais prestados pelo meu Departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,9	0,97	1,2143E-06	0,97143
Pertinência prática		5	5	5	3	5	5	5	4,7	0,94	1,2143E-06	0,94286
Relevância Teórica		5	5	5	3	5	5	5	4,7	0,94	1,2143E-06	0,94286

5. Participo dos processos eleitorais da minha unidade acadêmica (FACE).

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		4	5	4	5	5	5	5	4,7	0,94	1,2143E-06	0,94286
Pertinência prática		5	5	5	4	5	5	4	4,7	0,94	1,2143E-06	0,94286
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	4	4,9	0,97	1,2143E-06	0,97143

6. Participo do processo eleitoral do meu Centro Acadêmico.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	5	5,0	1,0	1,2143E-06	1,00000
Pertinência prática		5	5	5	4	4	5	4	4,6	0,91	1,2143E-06	0,91428
Relevância Teórica		5	5	5	5	4	5	4	4,7	0,94	1,2143E-06	0,94286

7. Participo das reuniões convocadas pelo meu Centro Acadêmico.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	4	5	5	5	5	5	4,9	0,97	1,2143E-06	0,97143
Pertinência prática		3	5	5	4	4	5	5	4,4	0,89	1,2143E-06	0,88571
Relevância Teórica		5	5	5	5	4	5	5	4,9	0,97	1,2143E-06	0,97143

8. Eu me sinto representado pelo meu Centro Acadêmico nas reuniões de colegiado do meu departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5		4,7	0,93	2,1433E-05	0,93331
Pertinência prática		5	5	5	5	4	5		4,8	0,97	2,1433E-05	0,96665
Relevância Teórica		5	5	5	5	4	5		4,8	0,97	2,1433E-05	0,96665

9. Participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5	4	4,6	0,91	1,2143E-06	0,91428
Pertinência prática		3	5	3	5	5	5	5	4,4	0,89	1,2143E-06	0,88571
Relevância Teórica		5	3	5	5	5	5	5	4,7	0,94	1,2143E-06	0,94286

10. Quando participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso, sinto mais confiança na instituição.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	4	3	5	5	5	4	4,4	0,89	1,2143E-06	0,88571
Pertinência prática		5	5	3	5	3	5	2	4,0	0,80	1,2143E-06	0,80000
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	2	4,6	0,91	1,2143E-06	0,91428

11. Quando me envolvo nos serviços recebidos, sinto mais confiança na instituição.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		2		3	5	5	5	4	4,0	0,80	2,1433E-05	0,79998
Pertinência prática		2		3	5	3	5	2	3,3	0,67	2,1433E-05	0,66665
Relevância Teórica		2		5	5	5	5	2	4,0	0,80	2,1433E-05	0,79998

12. Entendo que o serviço de elaboração da oferta de disciplinas do meu curso deveria ter minha participação.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		3	5	5	5	5	5	4	4,6	0,91	1,2143E-06	0,91428
Pertinência prática		5	5	5	5	5	5	2	4,6	0,91	1,2143E-06	0,91428
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	2	4,6	0,91	1,2143E-06	0,91428

13. Acredito que é importante minha participação no planejamento da oferta de disciplinas do meu curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	4	5	5	5		4,8	0,97	2,1433E-05	0,96665
Pertinência prática		2	5	4	5	5	5		4,3	0,87	2,1433E-05	0,86665
Relevância Teórica		3	5	5	5	5	5		4,7	0,93	2,1433E-05	0,93331

14. Os meios de comunicação utilizados pelo meu departamento (como site do curso, facebook, twitter e mural de divulgação) são suficientes para que eu receba as informações sobre meu curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	5	5	1	1,2143E-06	0,9999988
Pertinência prática		5	3	5	5	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		2	4	5	5	5	5	5	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

15. Conheço o processo de elaboração da oferta de disciplinas de meu curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	5	5	1	1,2143E-06	0,9999988
Pertinência prática		5	5	5	4	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Relevância Teórica		5	5	5	4	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274

16. Recebo informações da coordenação do meu curso a respeito da elaboração da oferta de disciplinas.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	4	5	5	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	1	5	4	5	5	5	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Relevância Teórica		5	1	5	4	5	5	4	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702

17. As informações sobre as decisões para a elaboração da oferta de disciplinas do meu curso estão disponíveis para consulta.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845
Pertinência prática		5	3	3	5	5	5	5	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica		5	4	3	5	5	5	5	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845

18. Tenho acesso fácil aos coordenadores do meu curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	4	5	5	4	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	5	5	3	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		5	5	5	4	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274

19. Tenho acesso à chefia de meu departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	4	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	5	3	5	5	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845
Relevância Teórica		4	5	5	3	5	5	4	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

20. As informações de meu departamento sobre os serviços que são prestados aos alunos são claras.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		4	4	5	5	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	3	5	5	5	5	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845
Relevância Teórica		4	3	5	5	5	5	4	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

21. Conheço as funções do meu Centro Acadêmico.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	4	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	5	5	1	5	5	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica		5	5	5	5	1	5	5	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

22. O atual modelo de elaboração da oferta de disciplinas do meu curso atende às minhas necessidades.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	5	3	5	5	5		4,66667	0,9333	2,1433E-05	0,9333119
Relevância Teórica		5	5	3	5	5	5		4,66667	0,9333	2,1433E-05	0,9333119

23. A relação de disciplinas que serão ofertadas anualmente deveria ser planejada e informada com antecedência.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	4	5	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	4	5	5	5	2	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	2	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845

24. As disciplinas obrigatórias deveriam ser sempre ofertadas nos mesmos dias e horários.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		2	5	3	5	5	4		4	0,8	2,1433E-05	0,7999786
Pertinência prática		3	5	3	2	2	5		3,33333	0,6667	2,1433E-05	0,6666452
Relevância Teórica		5	5	5	2	2	5		4	0,8	2,1433E-05	0,7999786

25. Consigo efetuar minha matrícula nas disciplinas de acordo com meu fluxo no curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	5	5	1	1,2143E-06	0,9999988
Pertinência prática		5	5	5	3	2	5	5	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Relevância Teórica		5	5	5	3	2	5	5	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416

26. As disciplinas ofertadas no último semestre dificultaram minha efetivação de matrícula.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		1	2	4	4	5	4	4	3,42857	0,6857	1,2143E-06	0,6857131
Pertinência prática		2	4	5	3	5	5	4	4	0,8	1,2143E-06	0,7999988
Relevância Teórica		2	5	5	3	5	5	4	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702

27. Já deixei de efetivar matrícula devido a não oferta da disciplina que precisava.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	4	5	5	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	5	3	2	5	5	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Relevância Teórica		5	5	5	3	2	5	5	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416

28. Participo do planejamento de elaboração da oferta de disciplinas do meu departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	5	5	1	2,1433E-05	0,9999786
Pertinência prática		5	5	5	5	5	4	4	4,83333	0,9667	2,1433E-05	0,9666452
Relevância Teórica		5	3	5	5	5	4	4	4,5	0,9	2,1433E-05	0,8999786

29. O prazo entre a divulgação da oferta de disciplinas e o período de matrícula, afeta negativamente meu planejamento educacional.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	4	5	5	4	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	5	4	2	3	5	5	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702
Relevância Teórica		5	5	4	2	5	5	4	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416

30. Se a oferta de disciplinas fosse divulgada com antecedência, conseguiria planejar meus estudos.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	5	4	5	5	5	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Relevância Teórica		5	2	5	4	5	5	4	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416

31. Os professores desempenham papel fundamental no meu desempenho.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5	2	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Pertinência prática		5	1	4	3	3	5	1	3,14286	0,6286	1,2143E-06	0,6285702
Relevância Teórica		5	1	5	4	3	5	1	3,42857	0,6857	1,2143E-06	0,6857131

32. Eu sou o responsável por minha educação.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	1	5	5	5	5	4	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Pertinência prática		5	3	5	5	5	5	3	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica		5	3	5	5	5	5	3	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

33. Sempre consigo matricular nas disciplinas que solicito.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	4	5	3	5	5	4	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica		4	4	5	3	5	5	5	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

34. O meu envolvimento nos serviços que recebo do departamento do meu curso afeta meu desempenho acadêmico.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		3	5	4	5	5	5	3	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Pertinência prática		5	4	5	4	5	5	2	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Relevância Teórica		5	4	5	4	5	5	2	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416

35. Tenho interesse em participar do planejamento dos serviços que são prestados pelo meu departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	3	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	5	5	5	5	5	3	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	3	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559

36. O meu desempenho é resultado de um conjunto de fatores que independe de minha participação nos serviços prestados pelo meu departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5		5	1	2,1433E-05	0,9999786
Pertinência prática		5	5	5	3	5	5		4,66667	0,9333	2,1433E-05	0,9333119
Relevância Teórica		5	5	5	3	5	5		4,66667	0,9333	2,1433E-05	0,9333119

37. Eu e meus professores compartilhamos responsabilidades e isso influencia positivamente meus resultados no curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	4	5	5	5		4,83333	0,9667	2,1433E-05	0,9666452
Pertinência prática		5	5	5	5	4	5		4,83333	0,9667	2,1433E-05	0,9666452
Relevância Teórica		5	5	5	5	4	5		4,83333	0,9667	2,1433E-05	0,9666452

38. Os funcionários da secretaria do meu curso fornecem bom atendimento, prestando informações de forma completa e clara.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	5	4	4	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		2	5	5	4	5	5	5	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131

39. Os coordenadores estão sempre disponíveis para atender os alunos.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	5	4	5	5	4	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		5	5	5	4	5	5	4	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559

40. Os professores estão disponíveis para atender os alunos durante as aulas.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	3	5	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		5	4	5	4	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		5	4	5	4	5	5	5	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559

41. Os professores estão disponíveis para atender os alunos fora das salas de aulas.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	5	5	1	1,2143E-06	0,9999988
Pertinência prática		5	5	5	5	5	5	5	5	1	1,2143E-06	0,9999988
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	5	5	1	1,2143E-06	0,9999988

42. Os professores reconhecem meu envolvimento na disciplina e o resultado disso para minha formação.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	4	3	4	5	5	4	4,28571	0,8571	1,2143E-06	0,8571416
Pertinência prática		5	1	5	4	5	5	4	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702
Relevância Teórica		5	1	5	4	5	5	4	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702

43. As disciplinas ofertadas nesse semestre estão de acordo com o fluxo do curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem			5	5	5	5	4	5	4,83333	0,9667	2,1433E-05	0,9666452
Pertinência prática			1	5	4	5	5	5	4,16667	0,8333	2,1433E-05	0,8333119
Relevância Teórica			1	5	4	5	5	4	4	0,8	2,1433E-05	0,7999786

44. As disciplinas ofertadas nesse semestre estão de acordo com o turno do curso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	4	5	5	5	4	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845
Pertinência prática		5	1	5	4	5	5	4	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702
Relevância Teórica		5	1	5	4	5	5	4	4,14286	0,8286	1,2143E-06	0,8285702

45. As disciplinas ofertadas nesse semestre atenderam minhas necessidades.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	4	5	5	5	5	4	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		5	4	5	4	5	5	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845

46. Consegui realizar a matrícula nas disciplinas que preciso.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	5	5	5	5	5	3	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Relevância Teórica		5	5	5	5	5	5	3	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559

47. O conteúdo das disciplinas do meu curso está de acordo com as competências exigidas pela profissão.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5	4	4,85714	0,9714	1,2143E-06	0,9714274
Pertinência prática		5	1	5	4	4	5	4	4	0,8	1,2143E-06	0,7999988
Relevância Teórica		5	1	5	4	4	5	4	4	0,8	1,2143E-06	0,7999988

48. O meu envolvimento no curso afeta positivamente meu desempenho acadêmico.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	5	5	5	5		5	1	2,1433E-05	0,9999786
Pertinência prática		2	5	5	4	5	5		4,33333	0,8667	2,1433E-05	0,8666452
Relevância Teórica		5	5	5	3	5	5		4,66667	0,9333	2,1433E-05	0,9333119

49. O meu envolvimento no curso implica na melhoria da qualidade do serviço recebido do meu departamento.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem		5	5	4	5	5	5	4	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática		4	4	5	4	5	5	4	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica		5	4	5	4	5	5	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845

50. Quanto mais me envolvo nos serviços recebidos, mais satisfeito fico.

	Juízes	1	2	3	4	5	6	7	Média	CVCi	Erro	CVCc
Clareza de linguagem	5	5	5	5	5	5	5	3	4,71429	0,9429	1,2143E-06	0,9428559
Pertinência prática	5	3	5	5	5	5	5	3	4,42857	0,8857	1,2143E-06	0,8857131
Relevância Teórica	5	3	5	5	5	5	5	4	4,57143	0,9143	1,2143E-06	0,9142845

Cálculo do CVC	Clareza	Pertinência Prática	Relevância Teórica
1. Percebo que a UnB possibilita a participação dos alunos nas decisões a respeito dos serviços que lhes são prestados.	0,89	0,86	0,89
2. A equipe técnica da secretaria acadêmica está preparada para fornecer informações a respeito dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso.	0,83	0,97	0,97
3. Os coordenadores conhecem os serviços educacionais prestados pelo meu Departamento.	0,97	0,94	0,94
4. Participo dos processos eleitorais do meu Departamento.	1,00	0,94	0,97
5. Participo dos processos eleitorais da minha unidade acadêmica (FACE).	0,94	0,94	0,97
6. Participo do processo eleitoral do meu Centro Acadêmico.	1,00	0,91	0,94
7. Participo das reuniões convocadas pelo meu Centro Acadêmico.	0,97	0,89	0,97
8. Eu me sinto representado pelo meu Centro Acadêmico nas reuniões de colegiado do meu departamento.	0,93	0,97	0,97
9. Participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso.	0,91	0,89	0,94
10. Quando participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso, sinto mais confiança na instituição.	0,89	0,80	0,80
11. Quando me envolvo nos serviços recebidos, sinto mais confiança na instituição.	0,79	0,66	0,79
12. Entendo que o serviço de elaboração da oferta de disciplinas do meu curso deveria ter minha participação.	0,91	0,91	0,91
13. Acredito que é importante minha participação no planejamento da oferta de disciplinas do meu curso.	0,97	0,87	0,93
14. Os meios de comunicação utilizados pelo meu departamento (como site do curso, facebook, twitter e mural de divulgação) são suficientes para que eu receba as informações sobre meu curso.	1,00	0,94	0,94
15. Conheço o processo de elaboração da oferta de disciplinas de meu curso.	1,00	0,97	0,97
16. Recebo informações da coordenação do meu	0,97	0,86	0,83

curso a respeito da elaboração da oferta de disciplinas.			
17. As informações sobre as decisões para a elaboração da oferta de disciplinas do meu curso estão disponíveis para consulta.	0,91	0,89	0,91
18. Tenho acesso fácil aos coordenadores do meu curso.	0,94	0,94	0,97
19. Tenho acesso à chefia de meu departamento.	0,97	0,91	0,89
20. As informações de meu departamento sobre os serviços que são prestados aos alunos são claras.	0,94	0,91	0,89
21. Conheço as funções do meu Centro Acadêmico.	0,97	0,89	0,89
22. O atual modelo de elaboração da oferta de disciplinas do meu curso atende às minhas necessidades.	0,94	0,93	0,93
23. A relação de disciplinas que serão ofertadas anualmente deveria ser planejada e informada com antecedência.	0,97	0,89	0,91
24. As disciplinas obrigatórias deveriam ser sempre ofertadas nos mesmos dias e horários.	0,80	0,67	0,80
25. Consigo efetuar minha matrícula nas disciplinas de acordo com meu fluxo no curso.	1,00	0,86	0,86
26. As disciplinas ofertadas no último semestre dificultaram minha efetivação de matrícula.	0,69	0,80	0,83
27. Já deixei de efetivar matrícula devido a não oferta da disciplina que precisava.	0,97	0,86	0,86
28. Participo do planejamento de elaboração da oferta de disciplinas do meu departamento.	1,00	0,97	0,90
29. O prazo entre a divulgação da oferta de disciplinas e o período de matrícula, afeta negativamente meu planejamento educacional.	0,94	0,83	0,86
30 Se a oferta de disciplinas fosse divulgada com antecedência, conseguiria planejar meus estudos.	0,97	0,97	0,86
31. Os professores desempenham papel fundamental no meu desempenho.	0,86	0,63	0,69
32. Eu sou o responsável por minha educação.	0,86	0,89	0,89
33. Sempre consigo matricular nas disciplinas que solicito.	0,97	0,89	0,89
34. O meu envolvimento nos serviços que recebo do departamento do meu curso afeta meu desempenho acadêmico.	0,86	0,86	0,86
35. Tenho interesse em participar do planejamento dos serviços que são prestados pelo meu departamento.	0,94	0,94	0,94
36. O meu desempenho é resultado de um conjunto de fatores que independe de minha participação nos serviços prestados pelo meu departamento.	1,00	0,93	0,93

37. Eu e meus professores compartilhamos responsabilidades e isso influencia positivamente meus resultados no curso.	0,97	0,97	0,97
38. Os funcionários da secretaria do meu curso fornecem bom atendimento, prestando informações de forma completa e clara.	0,94	0,94	0,89
39. Os coordenadores estão sempre disponíveis para atender os alunos.	0,97	0,94	0,94
40. Os professores estão disponíveis para atender os alunos durante as aulas.	0,94	0,94	0,94
41. Os professores estão disponíveis para atender os alunos fora das salas de aulas.	1,00	1,00	1,00
42. Os professores reconhecem meu envolvimento na disciplina e o resultado disso para minha formação.	0,86	0,83	0,83
43. As disciplinas ofertadas nesse semestre estão de acordo com o fluxo do curso.	0,97	0,83	0,80
44. As disciplinas ofertadas nesse semestre estão de acordo com o turno do curso.	0,91	0,83	0,83
45. As disciplinas ofertadas nesse semestre atenderam minhas necessidades.	0,97	0,94	0,91
46. Consegui realizar a matrícula nas disciplinas que preciso.	0,97	0,94	0,94
47. O conteúdo das disciplinas do meu curso está de acordo com as competências exigidas pela profissão.	0,97	0,80	0,80
48. O meu envolvimento no curso afeta positivamente meu desempenho acadêmico.	1,00	0,87	0,93
49. O meu envolvimento no curso implica na melhoria da qualidade do serviço recebido do meu departamento.	0,94	0,89	0,91
50. Quanto mais me envolvo nos serviços recebidos, mais satisfeito fico.	0,94	0,89	0,91
Totais	0,94	0,89	0,91

APÊNDICE C - Questionário aplicado aos alunos de graduação

Convite e Informações para Participação em Pesquisa Acadêmica

Prezado aluno, o(a) sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa elaborada pelo Professor Doutor Adalmir de Oliveira Gomes, do Programa de Pós-Graduação em Administração da UnB, e pela mestranda em Administração Pública Olívia Fernanda Rocha de Oliveira Dias, sobre Coprodução de Serviços Educacionais. Coprodução consiste no processo que envolve a participação de indivíduos, que não são servidores públicos, na produção de bens e serviços oferecidos pelo governo (Ostrom, 1978).

O serviço estudado é a **elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação**.

Gostaríamos de contar com sua colaboração no sentido de responder ao questionário a seguir com as devidas orientações para preenchimento. O tempo médio estimado para responder às questões é de 10 a 15 minutos.

Precisamos de sua sinceridade nas respostas. Lembre-se de que não há respostas certas ou erradas. Todas são corretas desde que correspondam ao que o(a) sr.(a) pensa.

É importante ressaltar que as questões demográfico-funcionais ao fim do questionário buscam apenas caracterizar a amostra da pesquisa. Além disso, os dados desta pesquisa são confidenciais e serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.

A sua participação nesta pesquisa é voluntária, de maneira que o(a) sr.(a) fica livre para interromper a sua participação quando e se achar conveniente.

Para esclarecer dúvidas e fazer comentários a qualquer momento ou mesmo para conhecer os resultados desta pesquisa, não hesite em contatar: oliviananda@unb.br / oliviananda@gmail.com

Agradecemos sua colaboração!

Atenciosamente,

Olívia Fernanda Rocha de Oliveira Dias

TERMO DE CONSENTIMENTO

Ao responder às questões deste questionário, afirmo que li e entendi as informações relativas a esta pesquisa e que voluntariamente concordo em participar dela.

O(a) sr.(a) deve avaliar cada uma das afirmativas seguintes de acordo com a escala abaixo, indicando o quanto o(a) sr.(a) concorda ou discorda de cada uma delas, escolhendo o número (de 1 a 5) que melhor reflete a sua percepção em relação a elaboração da oferta de disciplinas dos cursos de graduação, as normas da universidade, o fluxo do processo, a atuação dos professores, coordenadores e chefias de seu Departamento, bem como as implicações para o desempenho e satisfação dos alunos.

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo / Não se aplica	Concordo parcialmente	Concordo totalmente

1	Percebo que a UnB possibilita a participação dos alunos nas decisões a respeito do serviço de elaboração da oferta de disciplinas.	
2	Acredito que é importante minha participação no planejamento da oferta de disciplinas do meu curso.	
3	Participo dos processos eleitorais da minha unidade acadêmica (FACE).	
4	Entendo que o serviço de elaboração da oferta de disciplinas do meu curso deveria ter minha participação.	
5	Quanto mais me envolvo nos serviços recebidos, fico mais satisfeito.	
6	Quando participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso, sinto mais confiança na instituição.	
7	As informações do meu departamento sobre os serviços que são prestados aos alunos são claras.	
8	As disciplinas ofertadas para mim nesse semestre estão de acordo com o turno do curso.	
9	Percebo que a equipe técnica da secretaria está preparada para fornecer informações a respeito dos serviços fornecidos pelo meu Departamento.	
10	Tenho acesso à chefia de meu departamento.	
11	Sempre consigo matricular nas disciplinas que solicito.	
12	Eu me sinto representado pelo meu Centro Acadêmico nas reuniões do	

	conselho da minha unidade acadêmica (FACE).	
13	Conheço as funções do meu Centro Acadêmico.	
14	As disciplinas ofertadas nesse semestre atenderam minhas necessidades.	
15	Tenho interesse em participar do planejamento dos serviços que são prestados pelo meu departamento.	
16	Já deixei de efetivar matrícula em disciplinas do meu departamento, devido a não oferta da disciplina que precisava.	
17	O meu desempenho independe de minha participação nos serviços prestados pelo meu Departamento.	
18	Os professores estão disponíveis para atender os alunos fora das salas de aulas.	
19	Percebo que os coordenadores conhecem os serviços educacionais prestados pelo meu Departamento.	
20	Os meios de comunicação utilizados pelo meu departamento (como site do curso, <i>facebook</i> , <i>twitter</i> , grupo do <i>google</i> e mural de divulgação) são suficientes para que eu receba as informações sobre meu curso.	
21	Participo do planejamento de elaboração da oferta de disciplinas do meu Departamento.	
22	Se a oferta de disciplinas fosse divulgada com antecedência, conseguiria planejar melhor meus estudos.	
23	Eu sou o responsável por minha educação.	
24	Consegui realizar a matrícula nas disciplinas que preciso nos últimos semestres.	
25	Participo dos processos eleitorais do meu departamento.	
26	Eu e meus professores compartilhamos responsabilidades e isso influencia positivamente meus resultados no curso.	
27	Os professores estão disponíveis para atender os alunos durante as aulas.	
28	Eu me sinto representado pelo meu Centro Acadêmico nas reuniões de colegiado do meu departamento.	
29	Conheço o processo de elaboração da oferta de disciplinas de meu curso.	
30	Tenho acesso aos coordenadores do meu curso.	
31	Consigo efetuar minha matrícula nas disciplinas de acordo com meu fluxo no curso.	
32	O conteúdo das disciplinas do meu curso está de acordo com as competências, que na minha percepção, são importantes para minha profissão.	

33	Participo do planejamento dos serviços fornecidos pelo Departamento do meu curso.	
34	A relação de disciplinas que serão ofertadas anualmente deveria ser planejada e informada com antecedência.	
35	O prazo entre a divulgação da oferta de disciplinas e o período de matrícula afeta meu planejamento educacional.	
36	Os funcionários da secretaria do meu curso fornecem bom atendimento, prestando informações de forma completa e clara.	
37	Participo do processo eleitoral do meu Centro Acadêmico.	
38	Recebo informações da coordenação do meu curso a respeito da elaboração da oferta de disciplinas.	
39	A forma como a elaboração da oferta de disciplinas do meu curso é realizada atende às minhas necessidades acadêmicas.	
40	O meu envolvimento no curso afeta meu desempenho acadêmico.	
41	Os coordenadores estão disponíveis para atender os alunos.	
42	Participo das reuniões convocadas pelo meu Centro Acadêmico.	
43	As informações sobre as decisões para a elaboração da oferta de disciplinas do meu curso estão disponíveis para consulta.	
44	O meu envolvimento no curso gera qualidade no serviço prestado pelo meu Departamento.	
45	O meu envolvimento nos serviços que recebo do Departamento do meu curso afeta meu desempenho acadêmico.	
46	Os professores reconhecem meu envolvimento na disciplina e o resultado disso para minha formação.	

Como você entende que deveria ser o processo de elaboração da oferta de disciplinas do seu curso? _____

Como você poderia contribuir e se envolver com as atividades do Departamento?

Dados demográficos

1. Idade:

2. **Sexo:** () Masculino () Feminino
3. **Cursou o segundo grau em:** () Escola pública () Escola privada () Escola privada com bolsa
4. **Curso:**
5. **Turno** () Diurno () Noturno
6. **Semestre:**
7. **Faz estágio/residência?** () Sim () Não
8. **Trabalha?** () Sim () Não

Muito obrigada pela colaboração!

Sua participação foi fundamental para o sucesso deste trabalho!

APÊNDICE D - Roteiro do Grupo Focal com Discentes (Representantes CA)

Público-alvo: Alunos, representantes dos Centros Acadêmicos, dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Economia e Gestão de Políticas Públicas

Objetivo da moderação: Avaliar a percepção dos representantes dos CA's sobre a participação dos alunos no planejamento e produção dos serviços fornecidos pelos departamentos, em especial do serviço de elaboração da oferta de disciplinas.

Apresentação da moderadora e da auxiliar.

Agradecimento:

Você foi convidado a participar de uma pesquisa qualitativa, estruturada sob a forma de grupo focal, como subsídio para a dissertação de mestrado da Universidade de Brasília intitulada Coprodução de Serviços Educacionais: estudo de caso na Universidade de Brasília. Desde já, agradecemos a sua participação.

Introdução: Falar sobre a pesquisa Focus Group

A coprodução consiste no processo que envolve indivíduos, que não são servidores públicos, na produção de bens e serviço oferecidos pelo governo (Ostrom, 1978).

- Explicar a função do gravador ou da câmara
- Falar sobre o objetivo da pesquisa
- Falar sobre o tempo que deve durar a pesquisa (aproximadamente uma hora e meia)

Premissas adotadas para a pesquisa

Pretende-se realizar esse grupo focal para discutir sobre a participação dos alunos no planejamento, produção e entrega o serviço de “**elaboração da oferta de disciplinas**” de seus respectivos cursos.

Aquecimento: Apresentação do grupo

- Nome,
- Semestre e ano que ingressou na universidade.
- Tempo que atua CA.
- Função desempenhada no CA.

Bloco 1 – Percepção dos alunos quanto aos fatores institucionais que possibilitam sua participação no planejamento, produção e entrega dos serviços prestados pela universidade e pelo departamento do seu curso.

1. As normas da universidade e do departamento incentivam ou possibilitam a participação dos alunos no planejamento e produção da lista de oferta de disciplina?
2. Vocês têm conhecimento dos serviços são prestados pelo seu departamento?
3. Quais os serviços que vocês apontariam como principais? (entregar uma relação dos serviços fornecidos pelo departamento e solicitar que os classifique em ordem de importância).

Bloco 2 – Percepção dos discentes sobre a comunicação e transparência dos processos entre o departamento do seu curso e os alunos.

4. Como ocorre a comunicação entre o seu departamento e os alunos?
5. Como vocês percebem a transparência dos serviços prestados pelo seu departamento? E da elaboração da oferta de disciplinas?

Bloco 3 – Percepção dos discentes sobre o processo de produção do serviço de elaboração da oferta de disciplinas.

6. Vocês conhecem o processo de elaboração da oferta de disciplinas?
7. Como o CA poderia participar no planejamento da oferta de disciplinas?
8. O prazo entre a divulgação da oferta de disciplinas e o período de matrícula afeta o planejamento educacional dos alunos? Como?
9. Quanto tempo disporia para atuar no planejamento dos serviços prestados pelo seu departamento?

Bloco 4 – Barreiras para coproduzir.

10. Quais as barreiras para que os alunos participem no planejamento da elaboração da oferta de disciplinas?

11. Vocês acreditam que a atuação individual do aluno nos órgãos deliberativos (Colegiado de Departamento, Colegiado do Conselho da FACE) é atendida? Por quê?

Bloco 5 – Impactos do serviço de elaboração da oferta de disciplinas no desempenho acadêmico dos alunos.

12. Vocês estão satisfeitos com os serviços prestados pelo departamento? (Justifique).

13. O modo como o departamento decide sobre a oferta de disciplinas atende às necessidades dos alunos?

14. A elaboração da oferta de disciplinas impacta no desempenho acadêmico dos alunos?

15. O que poderia contribuir para que os alunos se envolvam com as atividades do departamento?

Encerramento

16. O que mais me motivaria a participar do planejamento da oferta de disciplinas de meu curso? _____

17. Gostariam de fazer mais algum comentário ou alguma sugestão adicional quanto ao serviço prestado?

Agradecer e encerrar.

APÊNDICE E - Resultados da análise descritiva dos dados

Estatística Descritiva					
	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
Q1	562	1,00	5,00	2,2776	1,15524
Q2	562	1,00	5,00	4,5214	,68371
Q3	562	1,00	5,00	3,1299	1,41012
Q4	562	1,00	5,00	4,4609	,72101
Q5	562	1,00	5,00	3,8577	,97620
Q6	562	1,00	5,00	4,1370	,87595
Q7	562	1,00	5,00	2,8007	1,05776
Q8	562	1,00	5,00	3,6815	1,27641
Q9	562	1,00	5,00	3,3025	1,17047
Q10	562	1,00	5,00	3,5712	1,15752
Q11	562	1,00	5,00	2,8149	1,32759
Q12	562	1,00	5,00	2,7171	1,19119
Q13	562	1,00	5,00	2,7989	1,29463
Q14	562	1,00	5,00	3,4128	1,24691
Q15	562	1,00	5,00	3,8416	,99455
Q16	562	1,00	5,00	3,5000	1,52490
Q17	562	1,00	5,00	3,1263	1,11226
Q18	562	1,00	5,00	3,3665	1,01371
Q19	562	1,00	5,00	3,5801	,94303
Q20	562	1,00	5,00	2,9680	1,24203
Q21	562	1,00	5,00	1,7064	,98342
Q22	562	1,00	5,00	4,2900	,95507
Q23	562	1,00	5,00	4,1103	,87667
Q24	562	1,00	5,00	3,5480	1,27725
Q25	562	1,00	5,00	3,1459	1,33247
Q26	562	1,00	5,00	3,4893	1,11898
Q27	562	1,00	5,00	4,0053	,86214
Q28	562	1,00	5,00	2,7651	1,17232
Q29	562	1,00	5,00	1,9555	1,08456
Q30	562	1,00	5,00	3,8416	1,01408
Q31	562	1,00	5,00	3,4502	1,23027
Q32	562	1,00	5,00	3,1779	1,12515
Q33	562	1,00	5,00	2,0142	1,02194
Q34	562	2,00	5,00	4,5498	,68743
Q35	562	1,00	5,00	3,9911	1,07388
Q36	562	1,00	5,00	3,4644	1,10241
Q37	562	1,00	5,00	2,7598	1,44573

Q38	562	1,00	5,00	2,0872	1,15217
Q39	562	1,00	5,00	2,7028	,97872
Q40	562	1,00	5,00	3,8541	1,10261
Q41	562	1,00	5,00	3,7367	,98927
Q42	562	1,00	5,00	2,1512	1,19128
Q43	562	1,00	5,00	2,3470	1,08739
Q44	562	1,00	5,00	3,6068	1,02907
Q45	562	1,00	5,00	3,4253	1,03362
Q46	562	1,00	5,00	3,3167	1,09904
<hr/>					
Valid N (listwise)	562				
