

O Uso da Tecnologia da Informação e Comunicação e a Cocriação de Valor no Ensino Superior: Um Estudo com Ambiente Virtual de Aprendizagem em Cursos Presenciais

KETTER VALERIA ZUCHI CALIARI MIRANDA

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

GILBERTO PEREZ

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

MARCELLO FRANCISCO MIRANDA

ANA MARIA ROUX VALENTINI COELHO CESAR

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

Agradecimento à orgão de fomento:

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

O Uso da Tecnologia da Informação e Comunicação e a Cocriação de Valor no Ensino Superior: Um Estudo com Ambiente Virtual de Aprendizagem em Cursos Presenciais

RESUMO

O ensino superior no Brasil tem sofrido modificações em seu modelo de oferta, principalmente, pela inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Os cursos superiores presenciais incluíram em seu modelo de ensino, tecnologias que apoiam as atividades presenciais e que facilitam o processo de ensino-aprendizagem pelos ambientes virtuais de aprendizagem, envolvendo alunos e professores em um processo de cocriação de valor. Levando-se em conta esse cenário, buscou-se analisar como o uso do ambiente virtual de aprendizagem influencia na cocriação de valor em cursos superiores presenciais sob o ponto de vista dos professores e sua influência nas percepções de qualidade, desempenho e satisfação em relação ao curso de graduação presencial ao qual estão vinculados. Desenvolveu-se uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa em uma instituição de ensino superior, aqui identificada pelo nome fictício Alfa. Como resultado, ampliou-se o modelo de cocriação de valor proposto por Prahalad e Ramaswamy (2004) derivando num modelo de cocriação de valor para ensino superior presencial com seis dimensões. O estudo indicou que em relação à cocriação de valor, os elementos “interação/diálogo”, “acesso”, “transparência nas informações”, “participação ativa”, “experiências de ensino e aprendizagem” e “aprendizagem colaborativa” foram confirmados como influenciadores nos resultados de percepção de qualidade e desempenho por parte dos professores e satisfação em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologia da Informação e Comunicação. Cocriação de Valor. Ensino Superior Presencial. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil passa por uma transformação ocasionada, principalmente, pela inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no seu modelo de oferta. Os cursos superiores presenciais incluíram no seu modelo de ensino ferramentas tecnológicas que dão apoio às atividades presenciais e que facilitam o processo de ensino-aprendizagem pelos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) criados, inicialmente, para o uso no ensino a distância (BENTO; MATTAR, 2017).

Acompanhando a evolução tecnológica no ensino, as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas têm intensificado e ampliado o uso das TICs, pois identificaram que esta é uma poderosa ferramenta para as estratégias empresariais e para as operações das empresas. Os impactos sociais e empresariais gerados pelo avanço tecnológico levaram as organizações a realizar seus planejamentos e estratégias voltados para o futuro e tendo como principal base a tecnologia, a qual possibilita atender às necessidades do novo ambiente e o aparecimento de novas oportunidades, criadas pelas novas tecnologias ou pelas novas formas de sua aplicação (ALBERTIN; ALBERTIN, 2008).

De acordo com Menelau et al. (2007), as Instituições de Ensino Superior (IES) prestam um serviço único de valor agregado, possibilitando a comunicação e a criação de espaços de troca entre as pessoas na construção do conhecimento e tornando os espaços ilimitados entre os indivíduos e a instituição. Os autores destacam, ainda, outras vantagens

estabelecidas pelo uso das TICs no ensino presencial: a flexibilidade de horários de estudo, a disponibilidade de conteúdo de aulas no ambiente virtual, a interação proporcionada pelo ambiente virtual e a comodidade gerada pelos demais serviços ofertados nesse ambiente. Essas vantagens são atrativas para os alunos que se encaixam neste novo perfil estudantil e profissional (MENELAU et al., 2007). Freitas et al. (2008) destacam que as TICs possibilitam combinar a flexibilidade da interação humana com a independência de tempo e de espaço no contexto do ensino.

A interação dos consumidores com as empresas, facilitada pelo uso das tecnologias, possibilita a troca de recursos entre os agentes envolvidos, tornando-se a base da cocriação de valor. Recursos como informação e tecnologia são valiosos aos consumidores e prestadores de serviços, que os utilizam na criação de novas estratégias empresariais baseadas em valor para o consumidor. Este valor determinado pelo usuário é inerente ao relacionamento entre as partes envolvidas. O valor atribuído aos recursos é determinado num contexto e pode se tornar mais ou menos interessante dependendo do contexto no qual os recursos estão inseridos (VARGO; LUSCH, 2008).

No contexto do ensino superior, a cocriação torna-se relevante à geração de valor, pois tanto os alunos quanto as instituições devem se preocupar com o resultado efetivo do serviço, sendo assim a questão central que surge a partir deste debate é: **Como o uso do ambiente virtual de aprendizagem influencia na cocriação de valor em cursos superiores presenciais?**

O objetivo geral deste estudo analisar como o uso do ambiente virtual de aprendizagem influencia na cocriação de valor em cursos superiores presenciais sob o ponto de vista dos professores e sua influência nas percepções de qualidade, desempenho e satisfação em relação ao curso de graduação presencial ao qual estão vinculados. Assim, para alcançar o objetivo proposto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (a) identificar as dimensões da cocriação de valor que são influenciadas pelo uso do AVA nas experiências de professores e (b) avaliar a relação existente entre o uso da tecnologia da informação e comunicação, a cocriação de valor e a satisfação de professores.

O estudo foi estruturado em cinco seções. Além da introdução, desenvolveu-se a revisão da teoria sobre uso da tecnologia nas organizações, cocriação de valor e a relação entre a tecnologia da informação e comunicação, cocriação de valor e ensino superior presencial. Em seguida foram apresentados os procedimentos metodológicos e a apresentação e análise dos resultados. Na última seção apresentou-se a conclusão desta pesquisa, além de sugestões para futuros estudos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa abordou o panorama teórico do estudo da tecnologia nas organizações, especificamente na perspectiva estrutural e humana da tecnologia, a cocriação de valor sob a perspectiva do consumidor e a relação existente entre a tecnologia da informação e comunicação, cocriação de valor e ensino superior.

2.1 O Uso da Tecnologia nas Organizações

O estudo da tecnologia nas organizações deu origem a vários modelos (BARLEY, 1986; ORLIKOWSKI, 1992, 2000; ORLIKOWSKI; ROBEY, 1991; POOLE; DESANCTIS, 1990, 1992, 1994; WALSHAM, 1993; WALSHAM; HAN, 1991) com foco na ação humana como aspecto central, especificamente as ações associadas às estruturas de incorporação

dentro de uma tecnologia durante o seu desenvolvimento e as ações associadas e apropriadas a essas estruturas durante o uso da tecnologia (ORLIKOWSKI, 2000).

Segundo Orlikowski (1992), a tecnologia não é somente criada e alterada pela ação humana, mas também é usada pelas pessoas para a realização de ações. É pelas ações contínuas e habituais que se objetiva e se institucionaliza a tecnologia (ORLIKOWSKI, 1992).

A interação entre tecnologia e organização é uma função dos diferentes atores e contextos sócio-históricos, envolvidos no seu desenvolvimento e uso, destacando sua flexibilidade interpretativa (ORLIKOWSKI, 1992). Portanto a tecnologia é fisicamente construída por atores que trabalham em determinado contexto social e é socialmente construída por atores por meio de diferentes significados e características que atribuem a ela (MEIRELLES et al., 2017).

Esta perspectiva da tecnologia na prática é apresentada por Orlikowski (2000) indicando que as pessoas constituem as estruturas por meio do uso recorrente da tecnologia. As regras e os recursos (estrutura) só existem dentro e pelas atividades dos agentes humanos (ORLIKOWSKI, 2000). O uso da tecnologia torna-se estruturado pela agência humana e envolve uma composição de: experiência, conhecimento, significados, hábitos, relações de poder, normas e artefatos tecnológicos (MEIRELLES et al., 2017).

Ao utilizar uma tecnologia, os agentes humanos baseiam-se nas propriedades que compõem o artefato tecnológico (conteúdos de dados específicos, personalizados, recursos ou acessórios expandidos de software e hardware), nas suas habilidades, poder, conhecimento, pressupostos e expectativa sobre a tecnologia e seu uso, influenciado tipicamente por treinamento, comunicação e experiências anteriores (ORLIKOWSKI; GASH, 1994).

O uso da tecnologia é fortemente influenciado pelo entendimento que os usuários têm das propriedades e funcionalidades de uma tecnologia, e eles são fortemente influenciados pelas imagens, descrições, retórica, ideologias e demonstrações apresentadas por intermediários (ORLIKOWSKI et al., 1995). Esses intermediários influenciam na interpretação da tecnologia pelo usuário por meio dos comentários sobre a natureza, capacidade, uso e valor (WOOLGAR, 1996).

A abordagem deste artigo envolve a interação que acontece no serviço de ensino superior presencial pelo trabalho humano (alunos e professores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem) com o trabalho realizado por máquinas e equipamentos (tecnologia do ambiente virtual de aprendizagem), por meio das tecnologias da informação e comunicação.

2.2 A Cocriação de Valor

Prahalad e Ramaswamy (2004) definem cocriação de valor como a participação ativa do consumidor, gerando maior desempenho e valor no serviço e, posteriormente, a satisfação. Para os autores, a cocriação de valor acontece quando consumidor e empresa estão intimamente envolvidos em criar valor único e sustentável e envolve a criação compartilhada de valor entre a empresa e o consumidor, definição conjunta de problemas e soluções, variedade de experiências, diálogo contínuo, participação do consumidor na coconstrução da experiência de serviço, inovação nos ambientes que proporcionam experiências de cocriação e experiência individualizada (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004).

Na perspectiva da cocriação de valor, as organizações e os consumidores, conjuntamente, criam valor por meio das interações (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2000) que ocorrem na experiência do consumidor ao fazer uso do produto/serviço que adquiriu (GENTILE; SPILLER; NOCI, 2007). A interação entre os parceiros (empresa e consumidores) depende da combinação de recursos (conhecimentos e habilidades) aplicados

na relação de serviço (VARGO; LUSCH, 2004). O comportamento participativo em uma relação de serviço é a ativa incorporação desses recursos (GRÖNROOS, 2011; GRÖNROOS; VOIMA, 2013).

Para Ramaswamy e Ozcan (2013), a cocriação de valor une a criação e o desenvolvimento do valor com os *stakeholders*, que é intensificado por meio de plataformas de engajamento, virtualizado e emergente dos ecossistemas de recursos, sendo atualizado e incorporado às experiências, gerando riqueza, saúde e bem-estar.

De acordo com Galvagno e Dalli (2014), a cocriação é um processo conjunto e colaborativo de construção de valor, tangível e intangível, que proporciona benefícios para empresas e consumidores, como melhoria nas experiências de consumo e uso e inovação em produtos e serviços.

Prahalad e Ramaswamy (2004) apresentam um modelo para a experiência de cocriação, conhecido como DART. Nesse modelo, os elementos **Diálogo**, **Acesso**, **Compartilhamento de Risco** e **Transparência** formam um bloco de interação entre a empresa e os consumidores, facilitando a experiência de cocriação (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004). A combinação desses elementos constroem um sistema de cocriação de valor (RAMASWAMY; OZCAN, 2013).

O diálogo é um elemento importante para a cocriação, pois reforça a ideia de interação e leva ao desenvolvimento de soluções compartilhadas entre empresa e consumidores (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004). Sendo assim, tanto o acesso quanto a transparência são críticos para que o diálogo entre a empresa e o consumidor seja significativo. Uma adequada relação entre os três elementos (diálogo, acesso e transparência) pode levar o consumidor a uma avaliação do benefício de assumir riscos de ação e decisão (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004).

Quando se trata de ensino, outros elementos são essenciais para que ocorra a cocriação de valor, são eles: Interação, Participação Ativa, Aprendizagem Colaborativa e as Experiências de Ensino e Aprendizagem. De acordo com Brambilla (2016) a combinação desses elementos garante aos alunos a percepção de valor demonstrada pela percepção de qualidade e de desempenho, tendo como efeito a satisfação do aluno.

A interação no ensino corresponde à construção do conhecimento desejado e necessário (ABRANTES; SEABRA; LAGES, 2007). Pini (2009) afirma que, caso o professor seja o proponente da experiência de serviço, pode ser visto como aquele que configura as atividades de aula e prepara a condição para que ocorra a cocriação.

No que se refere à participação ativa, no processo de cocriação, alunos e professores têm seu papel modificado. Enquanto os primeiros deixam de ser espectadores e receptores de conceitos e participam da construção do conhecimento na relação de ensino-aprendizagem, os segundos orientam e incentivam o desenvolvimento de tarefas que despertem o interesse do estudante e que motivem a busca individual extraclasse (SKINNER; BELMONT, 1993). Engajamento e participação discente são requisitos para gerar valor (BRAMBILLA, 2016).

Na aprendizagem colaborativa, o aluno é direcionado a ser autônomo, independente e incentivado a colaborar e cooperar mutuamente com os colegas (ATHANASIOU, 2007). Nesse contexto, a figura do professor não é central, pois ele atua como um propulsor do aluno para que este aprenda, estabelecendo uma relação bilateral, diferente da abordagem unidirecional centrada no professor, das instituições mais tradicionais (BRAMBILLA, 2016).

Para Halbesleben e Wheeler (2009), a aprendizagem colaborativa faz com que o aluno mude sua postura estudantil e se sinta comunitariamente em uma sala de aula, sendo a cocriação uma ideia condizente com esta teoria. Colossi, Consentino e Queiroz (2001) destacam que o centro da questão está no ambiente conectivo, onde a comunicação entre os

atores educacionais é rápida e flexível, direcionada à solução de problemas e geração de novos conhecimentos.

As experiências de ensino e aprendizagem tratam de um aspecto importante na percepção de valor por parte do aluno. Baseados em suas experiências sociais, intelectuais e de acesso, entende-se que os estudantes controlam seu próprio aprendizado e que aprendem de diversas formas (RAMSEY; FITZGIBBONS, 2005), sendo necessária a criação de espaços para este aprendizado. Os espaços criados pela instituição favorecem a troca de experiências que auxiliam no aprendizado dos alunos, sejam eles, presenciais ou virtuais.

Os alunos percebem valor por meio da qualidade e desempenho percebidos e isso pode desencadear competitividade e rentabilidade para a instituição de ensino (ABDULLAH, 2006). A relação do professor com os alunos e as experiências dos alunos no ensino são elementos relevantes para a percepção de valor (NADIRI, 2006). A satisfação resulta da avaliação do consumidor sobre um produto ou serviço e tem como parâmetros suas expectativas e necessidades (ZEITHMAL; BITNER, 2003). Para DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005), a satisfação resulta de expectativas atendidas ou superadas.

2.3 A Tecnologia da Informação e Comunicação e a Cocriação de Valor no Ensino Superior Presencial

A abordagem da cocriação no contexto do ensino superior, especificamente utilizando-se de tecnologias da informação e comunicação, parte do pressuposto de que no ensino superior é importante cocriar diversas experiências com os alunos (consumidores) e professores (representantes da empresa fornecedora do serviço), pois as interações suportadas pela cocriação ocorrem em um *locus* específico para a geração de valor (RAMASWAMY, 2009).

De acordo com Ippolito (2009), a experiência da cocriação varia em função dos consumidores, pois eles interagem com as empresas e toda a rede na qual estão envolvidas. As relações estabelecidas pelo consumidor e suas necessidades específicas determinam quais relações serão ativadas. O autor afirma que a tecnologia da informação e comunicação tem permitido maior interação das empresas com o consumidor (IPPOLITO, 2009), sustentando a colaboração tecnológica e social, possibilitando que pessoas se reúnam, interliguem e colaborem por meio de comunicação via *internet*. Essas tecnologias transformaram os consumidores em agentes participantes de cocriação de valor (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004; VARGO; LUSCH, 2004).

De acordo com a perspectiva da inovação e da gestão tecnológica, a interação entre consumidores e empresas – as quais as plataformas tecnológicas frequentemente medeiam – leva à inovação, à participação ativa do consumidor e a serviços com mais qualidade na entrega (GALVAGNO; DALLI, 2014).

Lee, Olson e Trimi (2012) defendem que as tecnologias da informação e comunicação têm sido catalisadoras para o mundo digital, no qual qualquer indivíduo que possua acesso à *internet* colabora, coopera e cocria para a geração de valor. Para Fuller et al. (2010), as oportunidades de interação oferecidas pela *internet* e a existência de comunidades *on-line* tornaram a cocriação um meio adequado para criar valor e melhorar o sucesso de novos produtos/serviços. A tecnologia da informação permitiu novas formas de colaboração entre produtores e consumidores nos novos processos de desenvolvimento de produtos e serviços (NAMBISAN, 2002).

Em um ambiente virtual, os consumidores comunicam seus conhecimentos por meio de um sistema eletrônico de interface sem contato pessoal direto. Eles não recebem

comentários pessoais imediatos. Assim, o ambiente virtual deve ser criado de forma a habilitar e motivar os consumidores a desempenhar um papel ativo na pesquisa e desenvolvimento, bem como a fazê-los participar de mais projetos (FÜLLER et al., 2010). No ensino superior presencial, os ambientes virtuais de aprendizagem possibilitam as trocas entre os atores envolvidos no processo de cocriação e configuram a extrapolação do conhecimento desenvolvido em sala de aula nos cursos presenciais.

O ambiente virtual de aprendizagem pesquisado neste estudo é chamado de SAVA – Sala de aula virtual e possui as seguintes funcionalidades: Material didático, Biblioteca Virtual, Fórum, Central de Mensagens, Trabalhos, *Chat* e Minhas Disciplinas. O ambiente é utilizado como apoio ao ensino presencial, possibilitando aos usuários o acesso a um banco de dados com material didático, além de uma biblioteca virtual com livros digitais de diversas editoras. A interação no ambiente pode ser promovida por meio dos fóruns criados pelos professores, pela central de mensagens, chat e por e-mail, pois o ambiente disponibiliza acesso ao e-mail individual dos alunos e professores. Na opção “Minhas Disciplinas” são disponibilizados os planos de ensino, planos de aula, roteiros para estudo, aulas em powerpoint e texto, vídeo aulas, livro didático da disciplina, material interativo e outros materiais inseridos pelos professores. Os horários de aula e calendário acadêmico ficam disponíveis na primeira página do ambiente bem como quaisquer outras informações importantes direcionadas aos professores e alunos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste artigo foi adotada uma pesquisa de natureza qualitativa, pois de acordo com Merriam (2009) a pesquisa qualitativa espera compreender determinada situação por meio da interpretação e experiência de indivíduos sobre tal contexto. Ou seja, o pesquisador busca entender uma situação pela lógica e perspectiva dos entrevistados (GODOI; BALSINI, 2006).

Caracterizou-se como uma pesquisa exploratória visto que buscou informações que permitiram compreender com mais precisão a relação entre o uso do ambiente virtual de aprendizagem (tecnologia da informação e comunicação), a cocriação de valor e seus resultados no contexto do ensino superior presencial e explora uma área de conhecimento que possui poucas pesquisas acumuladas e sistematizadas (GIL, 2008; VERGARA, 2005). A pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses que possam ser investigadas em estudos posteriores (BLAIKIE, 2009; GIL, 2008).

A estratégia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso. De acordo Gil (2008), o estudo de caso consiste num estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. É uma descrição e análise profunda de um fenômeno ou unidade social como um indivíduo, grupo, instituição ou comunidade (MERRIAM, 2009). A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino particular que, por sigilo garantido foi identificada como Faculdade Alfa. A unidade de análise foi Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado por professores e alunos de vários cursos da instituição de ensino.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Para Godoy (2006) a entrevista semiestruturada tem como objetivo compreender os significados que os entrevistados atribuem às questões e situações relativas ao tema da pesquisa e é adequado quando o assunto a ser tratado é complexo e pouco explorado. As entrevistas foram realizadas individualmente, entre os meses de março e abril de 2018, com seis professores da Faculdade Alfa indicados pela Gerente Acadêmica e Coordenadores de Curso pelo destaque apresentado quanto ao uso do AVA nos cursos em que lecionam.

O roteiro de entrevista foi composto de cinco perguntas fechadas, destinadas à caracterização dos respondentes, e dezessete perguntas abertas, relativas ao tema da pesquisa. Durante a entrevista, houve a preocupação de se estar atento ao surgimento de informações adicionais às que estavam sendo coletadas, mas que fossem pertinentes ao tema da pesquisa. Para Godoy (2006), mesmo que o pesquisador se utilize de um roteiro, este não deve ser rígido, pois pode impedir o entrevistado de se expressar em termos pessoais ou seguir uma lógica diferente do entrevistador. Merriam (2009) corrobora que grande parte da entrevista é conduzida por uma série de questões a serem exploradas, não importando a ordem ou a aderência semântica.

O registro das entrevistas foi feito por meio de gravações, autorizadas pelos entrevistados, e de anotações realizadas pela pesquisadora durante o processo. Tais procedimentos se complementam, visto que as anotações podem destacar gestos, posturas, expressões faciais ou demais aspectos que não aparecem nas gravações (GODOY, 2006).

Após a realização das entrevistas e da observação do ambiente virtual de aprendizagem, os dados foram fundamentados nos princípios de análise de conteúdo com base nos conceitos de categorização (BARDIN, 2011). De acordo com essa estratégia de categorização, a organização e interpretação de dados são feitas por temas relevantes ao pesquisador.

A análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com a finalidade de se efetuarem deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens seguindo como orientação: (a) quem as emitiu; (b) em que contexto; (c) quais efeitos se pretende causar por meio delas (BARDIN, 2011). Segundo a autora, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que se baseia nas operações de classificação dos elementos constitutivos, redução de dados e passagem do particular para o geral, seguido das conclusões.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Richardson e Pfeiffer (2017) defende que a análise de resultados depende de um conjunto de ações por parte do pesquisador, desde a interpretação e síntese da informação coletada até as constatações sobre o problema de investigação. O conteúdo das gravações foi transformado em texto, possibilitando, desta forma, as primeiras reflexões sobre o conteúdo.

4.1 Perfil dos Entrevistados

Os seis professores entrevistados atuam nos cursos presenciais da instituição pesquisada e possuem conhecimento do ambiente virtual de aprendizagem, utilizando-o como suporte às aulas presenciais. O quadro 1 apresenta o perfil dos sujeitos entrevistados.

Quadro 1 – Perfil dos Entrevistados

Entrevistado	Formação	Titulação	Tempo na Instituição	Curso
E1	Administração	Mestrado	5 anos	Administração
E2	Educação Física	Doutorado	6 anos	Educação Física e Fisioterapia
E3	Farmácia Matemática Química	Mestrado	7 anos	Engenharia de Produção, Engenharia Civil, Pedagogia, Fisioterapia e Administração
E4	Direito	Mestrado	4 anos	Direito
E5	Licenciatura em Física	Mestrado	5 anos	Engenharia de Produção, Engenharia Civil e Engenharia Elétrica
E6	Direito	Mestrado	9 anos	Direito

Fonte: Dados da pesquisa.

4.2 Análise de Conteúdo

Seguindo-se as orientações de Bardin (2011), após a leitura atenta das entrevistas, procedeu-se a etapa de codificação. Inicialmente, realizou-se a identificação dos pontos-chave (Unidades de Registro – UR) de cada uma delas; na sequência, estas unidades foram agrupadas por similaridade, em unidades intermediárias de análise (Unidades de Significado - US) e, finalmente formaram-se as **seis** categorias (CAT.) finais que são apresentadas a seguir.

CAT1: Participação Ativa

A participação ativa é um elemento importante para a cocriação de valor e está presente na própria definição dada por Prahalad e Ramaswamy (2004). Em um contexto de ensino, a participação ativa altera para o papel de alunos e professores na relação de ensino e aprendizagem. Quando existe o envolvimento da tecnologia no ensino, esta mudança de papel torna-se essencial para a cocriação de valor. As organizações (professores) e os consumidores (alunos) criam conjuntamente valor por meio de interações e tornam-se fonte de vantagem competitiva, pois trazem competências (conhecimentos e habilidades que possuem) à relação, além da capacidade de aprender e experimentar e participar de um diálogo ativo (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2000). Assim, o aluno participa da construção do conhecimento, deixando de ser receptor de conceitos. Para os entrevistados, a participação ativa no processo de ensino e aprendizagem por meio do ambiente virtual de aprendizagem ainda está em construção, pois ambas as partes ainda possuem a cultura de baixa participação por meio do ambiente virtual de aprendizagem:

E2: “Participar ativamente ainda vai muito da cultura do aluno e do professor... existem muitos entraves, os alunos não estão acostumados e os professores também não”.

E3: “Acredito que o professor é quem tem que estimular a participação do aluno, porque senão o ambiente fica subutilizado... o ambiente promove a participação, mas tem que ter o acompanhamento do professor... coloco material no ambiente e independentemente de quem participou ou não eu vou já comentar na aula. Eu não vou ficar lendo o texto de novo... então eles vão se mobilizando... a gente tem muito aquele aspecto de aula expositiva”.

CAT2: Interação/Diálogo

O diálogo (interação) é a base para a cocriação de valor, seja em ambientes físicos ou virtuais. Ele complementa a participação ativa, não sendo possível a ocorrência de um sem que o outro aconteça. As definições de cocriação abordam os dois elementos como sendo fatores principais no processo. Para Prahalad e Ramaswamy (2004), a cocriação é um processo interativo que envolve um alto nível de participação de ambos os parceiros, ocorrendo em um contexto específico no qual o valor é criado na experiência de cocriação (PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004). As falas dos entrevistados reafirmam que o diálogo/interação ainda está sendo construído/a no que se refere ao uso do ambiente virtual de aprendizagem:

E1: “A maioria dos professores usa mais a *webaula* que é mais para colocar material e o aluno pegar. Os alunos usam mais aqueles vídeos lá, aquele material de reforço... os alunos gostam desses negócios... eu percebo, os mais interessados é que ficam interagindo... o professor tem que incluir isso no planejamento dele... criar algumas atividades utilizando as ferramentas”.

E2: “O fórum é muito importante e os alunos podem interagir... isso é bem interessante e muito importante e eu uso frequentemente, sempre passo uma questão e peço ao aluno para postar suas respostas, interagir, então esse recurso é muito bom e bem utilizado”.

E5: “Procuo interagir com o aluno pelo banco de dados, com os arquivos que eu posto, pelo Avaliando o Aprendizado”.

CAT3: Experiências de Ensino e Aprendizagem

As experiências de ensino e aprendizagem são produto das relações entre professores e alunos no serviço de ensino. Destacam-se como principais elementos desta experiência o ensino e a aprendizagem que se dá por meio da interatividade resultantes da troca entre professores e alunos (BRAMBILLA, 2016). Os alunos são os principais interessados em completar sua educação e buscar qualificação e, para isso, devem ir além do que lhes é ensinado nas salas de aula (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001). Os professores desempenham um papel fundamental no processo de formação dos alunos estimulando, cocriando pela dedicação à aprendizagem e obtenção dos seus objetivos, assim como os objetivos da instituição de ensino da qual participam (ABRANTES; SEABRA; LAGES, 2007). Podemos identificar aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem por meio do uso do AVA nas seguintes falas:

E1: “Os bons alunos buscam estudar pelos exercícios, pesquisam e acabam sendo mais estimulados... o uso do ambiente acaba estimulando mais o aprendizado... continua sendo uma forma de ensino conteudista transportado da sala de aula presencial para o virtual”.

E2: “A partir do momento que o aluno passa a barreira de entrada eles começam a entender que o AVA é um local onde eles conseguem também ter ambiente de aprendizagem... conseguem trazer o *feedback* de que conseguem pegar material e de conseguirem complementar os estudos... o fato de estarem acompanhando já é uma situação de aprendizagem”.

E3: “Acredito estar desenvolvendo a questão da tomada de decisão e também fazendo ele criar uma cultura de leitura antes das aulas para que eles possam participar e os recursos do AVA ajudam nesse processo... Eles (os alunos) têm experiências no ambiente, participam e estimulam os colegas... eles aprendem mais com o suporte que o AVA dá para as aulas presenciais... os alunos têm experiências, vão tendo ideias e materializam isso nas falas”.

E4: “Quando os alunos fazem simulados eles têm alguma aprendizagem de uma forma mais preparatória para testes”.

E5: “No AVA o aprendizado depende somente dele (aluno) e principalmente do tempo que ele usa para estudar”.

E6: “Eles aprendem essencialmente por meio dos materiais que são disponibilizados no ambiente... o aluno precisa ter disciplina e buscar aprender sozinho, porque o ambiente tem muito conteúdo disponível... é preciso ter tempo para estudar, disposição de buscar e pesquisar e tempo”.

CAT4: Aprendizagem Colaborativa

Na aprendizagem colaborativa, um aluno que é autônomo e independente, é incentivado a colaborar e cooperar com os colegas (ATHANASIOU, 2007). Nesse aspecto, a colaboração com o professor é fundamental na construção do conhecimento. No ensino, a figura do professor não é central, pois ele atua como um propulsor do aluno para que ele aprenda. Espera-se que, a partir da mudança na relação entre professor e aluno, estabeleça-se uma abordagem bidirecional com foco na participação e contribuição (BRAMBILLA, 2016).

Para Halbesleben e Wheeler (2009), a aprendizagem colaborativa faz com que o aluno mude sua postura estudantil e se sinta comunitariamente em uma sala de aula. O ambiente virtual de aprendizagem é um espaço em que a mudança de postura do aluno e do professor é mais fácil de ocorrer, pois não há limites de espaço e tempo. Colossi, Consentino e Queiroz (2001) destacam que o centro da questão está no ambiente conectivo, no qual a comunicação entre os atores educacionais é rápida e flexível. Essas conexões são parte de um ambiente de característica colaborativa, onde ocorre a solução de problemas e geração de novos conhecimentos. Alguns professores entendem esta perspectiva de colaboração e acrescentam que tanto professores quanto alunos estão buscando essa forma de participação por meio do AVA:

E2: “O AVA estimula sim, pelas ferramentas... conseguimos configurar trabalhos em forma de grupo... o fórum te dá essa capacidade também de você trabalhar de forma colaborativa”.

E3: “A gente faz isso sem recurso tecnológico... a tecnologia vem para otimizar esse processo, já que a gente não tem tempo para nada”.

E4: “O professor é estimulado a interagir e colaborar com o ambiente... em alguns cursos não há estímulo ao aluno”.

CAT5: Transparência nas Informações

A transparência nas informações é uma consequência do acesso. À medida que as informações sobre um serviço são mais acessíveis, a assimetria de informações tende a desaparecer. A transparência contribui para uma relação mais produtiva e de maior valor agregado, apontando para o desaparecimento da assimetria de informações entre organizações e consumidores (BECKER; NAGEL, 2013). Alguns professores entendem que existe transparência nas informações disponibilizadas por meio do AVA:

E1: “Existe a possibilidade dos alunos acessarem diversas informações no sistema”.

E2: “O AVA proporciona transparência nas informações”.

E5: “Os alunos conseguem as informações sempre que acessam o ambiente”.

Entretanto outros professores fizeram observações importantes sobre a transparência nas informações.

E4: “Os alunos têm acesso a todas as informações, mas não são fáceis de serem encontradas... os avisos e mensagens da coordenação e as que nós mandamos são passadas com transparência”.

E6: “No geral ainda há grande dificuldade na disseminação das informações... o acesso às informações é complicado... deixam de obter uma informação pelo simples fato de demorar a chegar até a ela... a instituição leva muita informação para os alunos e isso acaba deixando-os confusos”.

O fato de a transparência nas informações estar diretamente relacionado ao acesso demonstra a importância de se assegurar que esses dois elementos funcionem de maneira adequada. A dificuldade no acesso aos recursos do ambiente dificulta, na mesma proporção, o acesso às informações, afetando de forma negativa sua transparência.

CAT6: Acesso à Informação

É por meio do acesso que se inicia todo o processo de diálogo e interação, participação ativa, aprendizagem colaborativa. Somente após acessar o ambiente se torna possível a experiência de ensino e aprendizagem. A partir disso é que ocorrem as experiências que cocriam valor ao serviço de ensino. O acesso trata da informação e da ferramenta. Dentro de um ambiente virtual, os consumidores comunicam seus conhecimentos por meio de um sistema eletrônico de interface, sem contato pessoal direto. Eles não recebem comentários pessoais imediatos. Assim, o ambiente virtual deve ser criado de forma a habilitar e motivar os consumidores a desempenharem um papel ativo na pesquisa e desenvolvimento, bem como a fazê-los participar de mais projetos (FÜLLER et al., 2010). Complementando as falas dos professores acerca da dificuldade de obter informação devido à dificuldade de acesso, temos:

E1: “O sistema poderia ser mais simples... existem muitas telas a serem acessadas para achar o que buscam... desenvolve no aluno a sensação de que o uso do ambiente é difícil e cria uma barreira... a interface poderia ser melhor... limita tanto na funcionalidade, quanto na complexidade do uso... dificulta, pois tem aluno que não tem computador em casa”.

E2: “Existem muitos entraves... são poucos aqueles que têm acesso *on-line* em casa... alguns professores e alunos não conseguem chegar ao acesso para o treinamento... o que acontece muito é o bloqueio do aluno conseguir chegar ao ambiente, encontrar as informações”.

E5: “Outra coisa que pesa para eles é em relação ao acesso ao ambiente”.

E6: “Muitas vezes você tem que acessar várias telas para chegar onde deseja”.

4.3 Discussão dos Resultados

A partir das falas, fica evidente que o “acesso” tem uma relevância no processo de cocriação de valor, seja dificultando a obtenção de informações ou pela complexidade na interface do ambiente. No entanto, no que tange às informações, os entrevistados afirmam que o ambiente proporciona a transparência delas. Percebeu-se que os elementos “interação/diálogo”, “experiências de ensino e aprendizagem” e “participação ativa” estão muito presentes nas falas dos entrevistados, porém ainda estão se tornando efetivos na relação professor-aluno por meio do ambiente virtual de aprendizagem. Fica evidente que a aprendizagem se dá muito mais por meio dos materiais (videoaulas, *slides*, textos, exercícios, simulados) do que por ferramentas colaborativas, por meios das quais o ensino poderia se destacar. Para Lee, Olson e Trimi (2012), o ensino é um serviço específico; e a tecnologia da informação e comunicação, catalizadora para o mundo digital – onde indivíduos acessam a *internet*, colaboram, cooperam e cocriam valor.

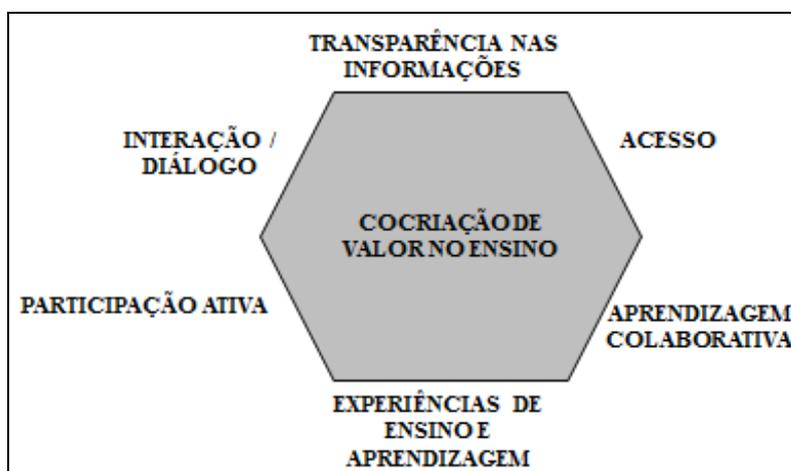
Füller et al. (2010) destacam que as oportunidades de interação oferecidas pela *internet* e a existência de comunidades *on-line* tornaram a cocriação um meio adequado para criar valor e melhorar o sucesso de novos produtos/serviços. Os entrevistados evidenciaram a melhoria no desempenho tanto dos alunos, devido aos conteúdos e possibilidades de aprendizado por meio do ambiente, quanto dos professores, pelo papel facilitador do ambiente

nas suas rotinas. Quanto à satisfação, ressaltam a necessidade de adaptação do ambiente às demandas de alunos e professores.

Para entender sobre a cocriação de valor no ensino, o modelo conceitual foi ampliado aumentando, assim, as variáveis de primeira ordem que sustentam o construto **Cocriação de Valor**. A partir do modelo DART, proposto por Prahalad e Ramaswamy (2004), foram utilizadas as variáveis “diálogo/interação”, “acesso” e “transparências nas informações” e acrescentadas as variáveis “participação ativa”, “experiências de ensino e aprendizagem” e “aprendizagem colaborativa”, formando um novo modelo para a cocriação de valor com foco no ensino.

Com base nos resultados obtidos na análise de conteúdo, e na discussão desses resultados, propõe-se um modelo para Cocriação de Valor no ensino embasado nas categorias Diálogo/Interação, Transparência nas Informações, Acesso, Aprendizagem Colaborativa, Experiências de Ensino e Aprendizagem e Participação Ativa, conforme figura 1.

Figura 1 – Modelo Resultante de Cocriação de valor no ensino



Fonte: os autores.

Este modelo seria a base para a cocriação de valor por meio do uso das tecnologias da informação e comunicação, neste estudo caracterizado pelo ambiente virtual de aprendizagem, entre professores e alunos dos cursos superiores presenciais.

5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES FINAIS

Este estudo foi desenvolvido tendo como objetivo geral analisar como o uso do ambiente virtual de aprendizagem influencia na cocriação de valor em cursos superiores presenciais sob o ponto de vista dos professores e sua influência nas percepções de qualidade, desempenho e satisfação em relação ao curso de graduação presencial ao qual estão vinculados. Para alcançar este objetivo a pesquisa explorou a abordagem qualitativa realizando entrevistas com professores de uma instituição de ensino superior.

Os resultados obtidos pela pesquisa indicaram que o uso do ambiente virtual de aprendizagem proporciona experiências de cocriação de valor por meio de dimensões que devem ser institucionalizados pela faculdade, estimulados pelos professores e apropriados pelos alunos. São eles: o acesso ao ambiente, a transparência nas informações disponibilizadas pelo ambiente, interação e diálogo gerados por meio das práticas de ensino,

participação ativa de professores e alunos, experiências de ensino e aprendizagem proporcionadas pelo ambiente e aprendizagem colaborativa. Com esta constatação o primeiro objetivo específico da pesquisa (identificar as dimensões da cocriação de valor que são influenciadas pelo uso do AVA nas experiências dos professores) foi atingido.

Esses elementos proporcionam as percepções de qualidade e desempenho por parte dos professores e geram a satisfação com relação ao uso do ambiente virtual de aprendizagem. Desta forma atingiu-se o segundo objetivo específico da pesquisa (avaliar a relação existente entre o uso da tecnologia da informação e comunicação, a cocriação de valor e a satisfação dos professores).

Por meio das entrevistas realizadas pode-se perceber que existe um movimento por parte da instituição e de alguns professores em ampliar o uso do AVA não somente no sentido de maior utilização, mas de melhor aproveitamento das funcionalidades (recursos) disponíveis.

As dimensões: acesso, transparência nas informações, interação/diálogo, participação ativa, experiências de ensino e aprendizagem e aprendizagem colaborativa proporcionam experiências de cocriação de valor entre alunos e professores. As tecnologias da informação e comunicação (AVA) auxiliam este processo, visto que o ambiente é um dos espaços para entrega do serviço de ensino (BECKER; NAGEL, 2013; BRAMBILLA, 2016; PRAHALAD; RAMASWANY, 2004) Vale ressaltar que os elementos pesquisados fazem parte de um modelo ampliado de cocriação de valor que conta com a inclusão de variáveis relacionadas ao ensino (participação ativa, experiências de ensino e aprendizagem e aprendizagem colaborativa). As demais variáveis (interação/diálogo, acesso e transparência nas informações), segundo Prahalad e Ramaswany (2004) fazem parte de um modelo de cocriação de valor geral.

Os elementos do modelo ampliado ganham reforço pelas práticas realizadas no AVA por intermédio dos professores. O engajamento do professor neste processo é fundamental, pois ele passa a ser um canal de estímulo ao uso do ambiente e o engajamento que possibilita a experiência de cocriação de valor (ATHANASIOU, 2007). Nesta perspectiva, é importante ressaltar que o AVA atua como um facilitador no processo de ensino e aprendizagem, pois possibilita um ambiente de troca entre os atores envolvidos. No contexto do ensino, fortemente impactado pela inserção das tecnologias da informação e comunicação, contar com uma plataforma virtual que possibilite espaços de trocas e aperfeiçoamento das práticas se torna estratégico para a instituição, professores e alunos.

Os sujeitos da pesquisa corroboraram que o uso do AVA proporciona experiências de cocriação de valor que derivam nas percepções de qualidade e desempenho e gera satisfação (BRAMBILLA, 2016; ABDULLAH, 2006; ZEITHMAL; BITNER, 2003). Os resultados foram considerados adequados à proposta do modelo, reafirmando o valor gerado por meio do uso do AVA no processo de cocriação de valor no ensino presencial.

Assim, o objetivo geral da pesquisa (analisar como o uso do ambiente virtual de aprendizagem influencia na cocriação de valor em cursos superiores presenciais sob o ponto de vista dos professores e sua influência nas percepções de qualidade, desempenho e satisfação em relação ao curso de graduação presencial ao qual estão vinculados) foi atingido mediante ao atingimento dos objetivos específicos.

Recomenda-se que este estudo seja continuado, por meio de novas pesquisas contemplando outras instituições de ensino superior, inclusive públicas, bem como uma amostra maior de professores. Sugere-se, também, que os alunos façam parte da pesquisa e que sejam exploradas as experiências de ensino e aprendizagem com foco em metodologias ativas.

REFERÊNCIAS

- ABDULLAH, F. Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. **Marketing Intelligence & Planning**, v. 24, n.1, p. 31-47, 2006.
- ABRANTES, J. L.; SEABRA, C.; LAGES, L. F. Pedagogical affect, student interest, and learning performance. **Journal of Business Research**, v. 60, p. 960-964, 2007.
- ALBERTIN, A. L.; ALBERTIN, R. M. de M. Benefícios do uso de tecnologia de informação para o desempenho empresarial. **Revista de Administração Pública**, v. 42, p. 275-302, 2008.
- ATHANASIOU, A. Developing learner autonomy through collaborative learning in a higher education context. **Journal of Business and Society**, v. 20, p. 115-129, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARLEY, S. R. Technology as an occasion for structuring: evidence from observation of CT scanners and the social order of radiology departments. **Admin. Sci. Quart**, n. 31, p. 78-108, 1986.
- BECKER, L. C. B.; NAGEL, M. B. A relação entre os elementos da co-criação (DART) e confiança no contexto de serviços. **Revista de Administração IMED**, v. 3, n. 1, p. 1-18, 2013.
- BENTO, M. C. M.; MATTAR, J. Ambientes virtuais institucionais e não institucionais: estudos de caso com professores de uma instituição de ensino superior salesiana. **Revista Tecnologia Educacional**, n. 217, p. 40-51, 2017.
- BLAIKIE, N. W. H. **Designing social research: the logic of anticipation**. Cambridge, UK: Polity Press, 2009.
- BRAMBILLA, F. R. On the relationship between student satisfaction with the university experience and cocreation behavior. **Journal Belo Horizonte**, v. 15, n. 4, p. 79-99, out./dez. 2016.
- COLOSSI, N.; CONSENTINO, A.; QUEIROZ, E. G. de. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista da FAE**, v. 4, n. 1, p. 49-58, 2001.
- DeSHIELDS JUNIOR, O. W.; KARA, A.; KAYNAK, E. Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg's two-factor theory. **International Journal of Education Management**, v. 19, n. 2, p. 128-139, 2005.
- FREITAS, A. S. et al. Projeto de capacitação docente e difusão do *e-learning*: uma investigação na busca de *champions*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.
- FULLER, J. et al. Consumer empowerment through *internet*-based co-creation. **Journal of Management Information Systems**, v. 26, n. 3, p. 71-102, 2010.
- GALVAGNO, M.; DALLI, D. Theory of value co-creation: a systematic literature review. **Managing Service Quality**, v. 24, n. 6, p. 643-683, 2014.
- GENTILE, C.; SPILLER, N.; NOCI, G.; How to sustain the customer experience: An overview of experience components that co-create value with the customer. **European Management Journal**, v. 25, n. 5, p. 395-410, 2007.

- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 115-146.
- GRÖNROOS, C. A service perspective on business relationships: the value creation, interaction and marketing interface. **Industrial Marketing Management**, v. 40, n. 2, p. 240-247, 2011.
- GRÖNROOS, C.; VOIMA, P. Critical service logic: making sense of value creation and co-creation. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 41, n. 2, p. 133-150, 2013.
- HALBESLEBEN, J. R. B.; WHEELER, A. R. Student identification with business education models: measurement and relationship to education outcomes. **Journal of Management Education**, v. 33, n. 2, p.166-195, 2009.
- IPPOLITO, A. Creating value in multiple cooperative relationships. **International Journal of Quality and Service Sciences**, v. 1, n. 3, p. 255-270, 2009.
- LEE, S. M.; OLSON, D. L.; TRIMI, S. Co-innovation: convergenomics, collaboration, and co-creation for organizational values. **Management Decision**. v. 50, n. 5, p. 817-83, 2012.
- MEIRELLES, D. S. et al. Tecnologia e Competências Tecnológicas em Educação a Distância: um Estudo Exploratório. **Future Journal**, v. 9, n. 2, p. 140-166, 2017.
- MENELAU, S. et al. E-Learning como alternativa de ensino superior: estudo de caso no curso de graduação em administração (UFRN). In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 1., 2007. **Anais...** Recife: Enepq, 2007.
- MERRIAM, S. **Qualitative research: a guide to design and implementation**. San Francisco: John Wiley & Sons, 2009.
- NADIRI, H. Strategic issue in higher education marketing: how university students perceive higher education services. **The Asian Journal on Quality**, v. 7, n. 2, p. 125-140, 2006.
- NAMBISAN, S. Designing virtual customer environments for new product development: toward a theory. **The Academy of Management Review**, v. 27, n. 3, p. 392-413, 2002.
- ORLIKOWSKI, W. J. The duality of technology: rethinking the concept of technology in organizations. **Organization Science**, v. 3, n. 3, p. 398-427, 1992.
- ORLIKOWSKI, W. J. Using technology and constituting structures: A practice lens for studying technology in organizations. **Organization Science**, v. 11, n. 4, p. 404-428, 2000.
- ORLIKOWSKI, W. J.; GASH, D. C. Technological frames: making sense of in-formation technology in organizations. **ACM Trans. Inform. Systems**, v. 2, n. 2, p. 174-207, 1994.
- ORLIKOWSKI, W. J.; ROBEY, D. Information technology and the structuring of organizations. **Inform. Systems Res.**, v. 2, n. 2, p. 143-169, 1991.
- ORLIKOWSKI, W. J. et al. Shaping electronic communication: the metastructuring of technology in use. **Organ. Sci.**, v. 6, n. 4, p. 423-444, 1995.
- PINI, F. M. The role of customers in interactive co-creation practices: the italian scenario. **Journal of Know Techn Pol**, n. 22, p. 61-69, 2009.

- POOLE, M. S.; DESANCTIS, G. Understanding the use of group decision support systems: the theory of adaptive structuration. In: FULK, J.; STEINFELD, C. W. (ed.). **Organizations and Communication Technology**. Newbury Park: Sage, 1990. p. 173-193.
- POOLE, M. S.; DESANCTIS, G. Microlevel structuration in computer-supported group decision making. **Human Comm. Res.**, v. 19, n. 1, p. 5-49, 1992.
- POOLE, M. S.; DESANCTIS, G. Capturing the complexity in advanced technology use: adaptive structuration theory. **Organization Science**, v. 5, n. 2, p. 121-147, 1994.
- PRAHALAD, C.K.; RAMASWAMY, V. Co-opting customer competence. **Harvard Business Review**, p. 79-87, January-February, 2000.
- PRAHALAD, C. K; RAMASWANY, V. Co-creation experiences: the next practice in value creation. **Journal of Interactive Marketing**, v. 18, n. 3, 2004.
- RAMASWAMY, V. The rules of engagement: are you ready for the Co-creation movement? **IESE Insight**, v. 2, n. 3, p. 29-35, 2009b.
- RAMASWAMY, V.; OZCAN, K. Strategy and co-creation thinking. **Strategy & Leadership**, v. 41, Iss. 6, p. 5-10, 2013.
- RAMSEY, V. J.; FITZGIBBONS, D. E. Being in the classroom. **Journal of Management Education**, v. 29, n. 2, p. 333-356, 2005.
- RICHARDSON, R. J; PFEIFFER, D. K. **Pesquisa Social: Métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- SKINNER, E. A.; BELMONT, M. J. Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement across the School Year: **Journal of Educational Psychology**, v. 85, n .4, p. 571-581, 1993.
- VARGO, S. L.; LUSCH, R. F. Evolving to a New Dominant Logic for Marketing. **Journal of Marketing**, v. 68, p. 1-17, Jan 2004.
- VARGO, S. L.; LUSCH, R. F. Service-Dominant Logic: Continuing the Evolution. **Journal of the Academy of Marketing Science**, n. 36, p.1-10, 2008.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- WALSHAM, G. **Interpreting Information Systems in Organizations**. New York: John Wiley, 1993.
- WALSHAM, G.; HAN, C. K. Structuration theory and information systems research. **J. Appl. Systems Anal.**, n. 17, p. 77-85, 1991.
- WOOLGAR, S. Technologies as cultural artefacts. In: DUTTON, W. (ed.). **Information and Communication Technologies: Visions and Realities**. Oxford University Press, Oxford, U.K. 1996. p. 87-102.
- ZEITHAML, V. A.; BITNER, M. J. **Marketing de serviços: a empresa com foco no consumidor**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.