

Revista da Educação Superior do Senac-RS

competência

V.12 - N.1 - Julho 2019 - ISSN 2777-4986



Expediente

Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial do Rio Grande do Sul

Presidente do Sistema Fecomércio e Presidente do Conselho Regional do Senac:
Luiz Carlos Bohn

Diretor Regional:
José Paulo da Rosa

Gerente do Núcleo de Educação Profissional:
Ariel Fernando Berti

Diretores das Faculdades Senac-RS:
Elivelto Nagel da Rosa Finkler
Mariangela Iturriet da Silva

Editor
Ariel Fernando Berti, Senac-RS, Brasil

Editor Executivo / Secretário Geral Editorial
Giuliano Karpinski Moreira, Senac-RS, Brasil

Conselho Editorial

- Avelino Francisco Zorzo, PUCRS, Brasil
- Anna Beatriz Waehneltdt, Senac-RS, Brasil
- Claisy Maria Marinho-Araujo, Universidade de Brasília, Brasil
- Daniel Gomes Mesquita, Universidade Federal do Pampa, Brasil
- Dieter Rugard Siedenberg, UNIJUÍ/RS, Brasil
- Francisco Aparecido Cordão, Peabiru Educacional, Brasil
- Jorge Antonio Duarte, Centro Universitário de Brasília, Brasil
- Margarida Maria Krohling Kunsch, USP, Brasil
- Marília Costa Morosini, PUCRS, Brasil
- Milton Lafourcade Asmus, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
- Patrícia Alejandra Behar, UFRGS, Brasil

Comissão Editorial

- Aline de Campos, Faculdade Senac Porto Alegre e Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação - UFRGS, Brasil
- Cláudia Maria Beretta, Senac-RS, Brasil
- Clecio Araujo, PUCRS e Senac-RS, Brasil
- Irapuã Pacheco Martins, Faculdade de Tecnologia Senac Pelotas, Brasil
- Marise Mainieri de Ugalde, Faculdade Senac Porto

Alegre, Brasil
- Nadia Studzinski Estima de Castro, Senac EAD, Brasil

Revisão Língua Portuguesa
Andresa da Silveira, Senac-RS, Brasil

Revisão Língua Estrangeira:
Ana Carolina Moreira Paulino, Senac-RS, Brasil

Normalização
Giuliano Karpinski Moreira, Senac-RS, Brasil

Projeto Gráfico e Diagramação:
Augusto Codevilla Soares
Mariana Winter
Gabriel Magalhaes Gil
Sidinei Rossi

Periodicidade:
Semestral (julho e dezembro)

Para submissão de artigos, os autores devem cadastrar-se na plataforma SEER, no link: <http://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/user/register>

Competência – Rvsta da Educação Superior do Senac-RS.
Fone: 51.3284.1987
E-mail: competencia@senacrs.com.br

Os conteúdos dos artigos são de responsabilidade exclusiva dos autores.

Indexada em ICAP (Indexação Compartilhada de Artigos de Periódicos), Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal), REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico), LivRe e Portal de Periódicos da Capes.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Competência: Revista da Educação Superior do Senac-RS [recurso eletrônico] / Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial do Rio Grande do Sul. - Vol. 1, n. 1 (dez. 2008) - Porto Alegre: SENAC-RS, 2008-.

v.: il. ; 28 cm.

Semestral (jul. e dez.)
Nota: A edição de julho de 2019 é v.12, n.1
ISSN online 2177-4986

1. Tecnologia da Informação 2. Gestão 3. Negócio 4. Moda 5. Turismo 6. Meio Ambiente 7. Ensino Superior 8. Educação I. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial do Rio Grande do Sul II. Título

CDU 001

Narrativas de vida e perfil do diretor de escola

Life narratives and school principal profile

José Paulo da Rosa* Maria Helena Menna Barreto **

Informações do artigo

Recebido em: 15/03/2019

Aprovado em: 29/05/2019

Palavras-chave:

Gestão escolar. Desempenho.

Avaliação. Direção de escola.

Narrativas de vida.

Keywords:

School management. Performance.

Evaluation. School principal. Life

narratives.

Autores

*Doutor e Mestre em Educação pela
PUC-RS.

**Doutora em Ciências Humanas –
Educação; Professora Permanente
do Programa de Pós-Graduação em
Educação da FAE/UFPeL.

Como citar este artigo:

ROSA, José Paulo da; ABRAHÃO,

Maria Helena Menna Barreto.

Narrativas de vida e perfil do diretor
de escola. **Competência**, Porto

Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

Este artigo apresenta um perfil do diretor de escola, a partir de pesquisa baseada na narrativa de vida de quatro diretores de escolas de bom desempenho, três do Rio Grande do Sul e uma de Singapura. As três escolas do RS destacam-se por seus resultados, no ENEM e no IDEB. A escola de Singapura foi apresentada como destaque pela Embaixada brasileira, acrescido do fato de que aquele país obteve o melhor resultado do mundo no PISA de 2015. São trabalhados conceitos sobre gestão, avaliação, desempenho, ENEM, IDEB e PISA. Além disso, é abordada a metodologia de pesquisa baseada em narrativas de vida. Por fim, é proposto o radar do perfil do diretor da escola de bom desempenho.

Abstract

This work presents a profile of the school principal, from research based on the life narratives of four principals of good performance schools: three of them from Rio Grande do Sul and one of them from Singapore. The three schools from Rio Grande do Sul stand out for their results in ENEM and IDEB. The Singaporean school was presented as a prominent one by the Brazilian embassy, besides the fact that the country achieved the best result in the world in PISA 2015. Concepts on management, evaluation, performance, ENEM, IDEB and PISA are presented in this work. In addition, the research methodology based on life narratives is approached. Finally, the good performance school principal profile radar is proposed.

1 INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios da sociedade brasileira é melhorar a qualidade de sua educação. Conhecer a história de vida e formação de gestores, do Brasil e de países onde estudantes atingem bons resultados, pode indicar caminhos para corrigir problemas em nossa política educacional.

A Coreia do Sul, por exemplo, levou cerca de quarenta anos para atingir bons resultados educacionais. O país ficou de 1910 a 1945 sob o domínio do Japão. Ao fim da segunda guerra mundial, a Coreia retomou o controle e resolveu priorizar a educação. Mesmo atravessando uma guerra interna, que levou à divisão entre Coreia do Sul e Coreia do Norte, por quatro décadas investiu 10% do PIB nas ações educacionais. Todas as escolas, públicas e privadas, são de turno integral. Como resultado dessa priorização, a média de anos de estudo de sua população chegou ao dobro da média de anos de estudo da população brasileira. Seus alunos estão sempre entre os primeiros no PISA (ROSA, 2011, p. 84).

Singapura conseguiu alterar os resultados da qualidade de seus estudantes em menos tempo que a Coreia do Sul. Em duas décadas, o país passou de uma posição intermediária para a ponta, quando participa de sistemas de medição mundiais da qualidade de alunos, como o PISA, por exemplo. Na edição de 2015 ficou no primeiro lugar geral, entre 70 países avaliados. Nessa edição do PISA, o Brasil ficou na posição 63. Por não ter acesso aos resultados do PISA por escola, fizemos o estudo, em nosso país, com aquelas que tiveram melhores resultados no IDEB e no ENEM, que são indicadores que permitem identificar escolas onde alunos têm bom rendimento. No caso de Singapura, a pesquisa foi feita com a diretora de escola com ótimo desempenho, conforme indicação da Embaixada brasileira naquele país.

A figura do diretor da escola pode ser preponderante para que os bons resultados aconteçam. A pesquisa permitiu verificar, a partir da análise da história de vida e formação dos diretores dessas escolas, que existem alguns pontos em comum que permitem identificar o perfil dos diretores.

2 A GESTÃO ESCOLAR RELACIONADA AO SUCESSO E AO FRACASSO ESCOLAR

Vários fatores influenciam para o sucesso e para o fracasso escolar. A gestão escolar é um deles. A gestão escolar está diretamente relacionada à ação do diretor da escola e diferencia-se da gestão educacional, como preconiza Werle:

“A gestão educacional é o espaço de ação dos governos e se expressa na

organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal com suas incumbências e formas de articulação. Ou seja, a gestão educacional implica em vários tipos de iniciativas desenvolvidas pelas instâncias de governo. A gestão escolar situa-se no plano da ação da escola, envolvendo tarefas específicas numa perspectiva de autonomia bem como de trabalho coletivo (WERLE, 2009 apud VIEIRA, 2007 p. 141).

A gestão educacional foi pesquisada por Castro e Souza, e citada por Castro em 2009, na qual os autores identificaram falta de conhecimento em gestão no sistema educacional:

“Só um dos quinze municípios estudados apresentou um plano estratégico e metas prioritárias para serem atingidas na educação municipal. A ausência de formas sistemáticas de avaliação, e de uso de ferramentas de gestão tornam a gestão da educação municipal ainda bastante reativa e adaptativa. A área da administração da educação por razões ideológicas, e por reação ao modelo capitalista de administração voltado para valores materiais, tem enfatizado a importância dos processos participativos, da autonomia da escola e não tem buscado formas de tornar a gestão da educação escolar e do município mais efetiva e capaz de buscar respostas pedagógicas e administrativas para os desafios que enfrenta. Com esta posição, a escola se torna uma organização cada vez mais tradicional e conservadora se comparada com outras instituições sociais. Esta questão da falta de estudos sobre formas de melhorar a gestão e a qualidade da educação pública dificultam sua transformação em uma instituição dinâmica e capaz de lidar melhor com os seus desafios. (CASTRO, 2009, p. 115).

Rosa (2008) destacou que se a qualidade da escola faz diferença no desempenho dos alunos, todos nós devemos nos preocupar com sua forma de gestão. No mínimo, precisamos estar abertos para discutir e compreender, de modo consistente, as experiências de gestão de outras organizações.

Nesse cenário, a figura do diretor da escola assume papel relevante, conforme define Castro (2009):

“Os estudos atuais têm atribuído cada vez mais papel central a liderança do diretor na conquista da qualidade da educação, na transformação das condições da escola para que o aluno consiga aprender, esta liderança depende fortemente da formação, conhecimento e habilidades do diretor. A formação do gestor em Administração Educacional, o conhecimento da legislação, do planejamento e das dimensões da escola como organização, além da compreensão do trabalho em equipe e das relações humanas, pode levar o diretor de escola a ser o líder educacional necessário que conduza a escola a seu papel essencial na aprendizagem dos alunos (CASTRO, 2009, p. 121).

Tendo como premissa a importância da atuação do diretor da escola, como um dos fatores que levam ao sucesso ou ao fracasso dos estudantes, a pesquisa permitiu avaliar até que ponto a história de vida e formação dos diretores pesquisados teve relação com os resultados das escolas as quais dirigem. Além disso, tendo como fonte de pesquisa diretores de escolas em realidades diferentes, foi

possível considerar essas variações e entender o contexto, a formação, as experiências e a realidade de cada um, bem como suas afinidades.

3 O PISA

Por conta da necessidade de desenvolver evidências comparadas entre países com base no desempenho dos estudantes, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) lançou o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) em 1997. O PISA avalia o que alunos de 15 anos, no final da educação obrigatória, adquiriram em relação a conhecimentos e habilidades essenciais para a completa participação na sociedade moderna.

A avaliação, que ocorre a cada três anos, atua em três áreas cognitivas – ciências, leitura e matemática –, além da contextualização dos resultados por meio de questionários aplicados aos estudantes, diretores de escolas, professores e pais. Em 2015, foi analisado também o domínio sobre resolução colaborativa de problemas. O PISA não apenas estabelece o que os alunos podem reproduzir de conhecimento, mas também examina quão bem eles podem extrapolar o que têm apreendido e aplicar o conhecimento em situações não familiares, ambos no contexto escolar ou não. Essa perspectiva reflete o fato de economias modernas valorizarem indivíduos não pelo que sabem, mas pelo que podem fazer com o que sabem (OCDE, 2016).

A cada ciclo do PISA, os questionários contextuais e um número de itens de cada área avaliada são disponibilizados pela OCDE para que educadores e pesquisadores compreendam melhor como os instrumentos foram construídos.

Mais e mais gestores estão utilizando os resultados de estudos como o PISA para tomar decisões sobre a educação – por exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece uma meta de melhoria do desempenho dos alunos da Educação Básica nas avaliações da aprendizagem no PISA, tomado como instrumento externo de referência. Dessa maneira, é importante que atores do contexto escolar, especialistas e a sociedade em geral entendam a avaliação e o que sustenta seus objetivos, de modo a pensar como poderão fazer a diferença nos resultados dos estudantes brasileiros.

No Brasil, O PISA faz parte de um conjunto de avaliações e exames nacionais e internacionais coordenados pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Diferentemente das demais avaliações, o estudo proposto pelo PISA permite ao Brasil aferir conhecimentos e habilidades dos estudantes de 15 anos em leitura, matemática e ciências, contrastando com resultados do desempenho de alunos dos países membros da OCDE, além de 35 países/economias parceiras.

No PISA de 2015, Singapura ficou em primeiro lugar, dentre todos os países avaliados. O Brasil ocupou a posição 63.

4 O IDEB

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), foi formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

O IDEB é um indicador nacional que possibilita monitorar a qualidade da Educação. O IDEB é calculado a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o país, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Para este artigo, dos quatro diretores pesquisados, foi entrevistada uma diretora de escola do Rio Grande do Sul, da rede estadual, que obteve melhoria no resultado do IDEB, comparando o desempenho dos alunos antes e depois de sua gestão.

5 O ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma prova realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, autarquia vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, e foi criada em 1998. Ela é utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país. Seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), assim como em algumas universidades no exterior.

O ENEM é o maior exame vestibular do Brasil (reconhecido

oficialmente pelo RankBrasil – Recordes Brasileiros) e o segundo maior do mundo, atrás somente do Gão Kão, o exame de admissão do ensino superior da República Popular da China. A prova conta com mais de 7 milhões de inscritos, divididos em 1.661 municípios do país.

A prova foi usada inicialmente para avaliar a qualidade da educação nacional. Na segunda edição do exame, foi utilizada como modalidade de acesso ao ensino superior. Teve sua segunda versão iniciada em 2009, com aumento do número de questões e utilização da prova em substituição ao antigo vestibular. O exame é realizado anualmente e tem duração de dois dias, contém 180 questões objetivas (divididas em quatro grandes áreas) e uma questão de redação.

O exame começou a ser utilizado como de acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras através do SiSU (Sistema de Seleção Unificada), pois os alunos poderiam se inscrever para as vagas disponíveis nas universidades brasileiras participantes do sistema. Como a utilização do Enem e do SiSU pelas universidades brasileiras é opcional, algumas universidades ainda utilizam concursos vestibulares próprios para seleção dos candidatos às vagas.

Os resultados do ENEM são utilizados pelo governo como ferramenta para avaliar a qualidade geral do ensino médio no país, orientando as políticas educacionais.

O ENEM é uma prova diferente dos vestibulares tradicionais aplicados pelas próprias universidades, pois tem como característica a transdisciplinaridade. O conceito de transdisciplinaridade consiste em formular questões que dependem do uso de duas ou mais disciplinas aprendidas no ensino médio para obter sua resposta.

Dos quatro diretores pesquisados, participaram os diretores das duas escolas que obtiveram as melhores notas no Enem de 2016 no Rio Grande do Sul.

6 A PESQUISA

A pesquisa teve como objetivos:

a) verificar, em escolas onde estudantes obtiveram ótimos resultados, se e de que modo a experiência de formação dos diretores dessas escolas contribuiu para esse rendimento;

b) Identificar se existem pontos comuns nas narrativas de formação desses diretores.

Foi realizada com três diretores de escolas do Rio Grande do Sul – uma delas teve crescimento no seu IDEB e outras duas tiveram os melhores resultados no ENEM - e uma diretora de escola de Singapura, país que teve a primeira colocação no PISA 2015.

Segundo [Abrahão \(2003, p. 80\)](#), a pesquisa autobiográfica – Histórias de Vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais – pode utilizar diversas fontes, como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, e reconhece-se dependente da memória. Segundo a autora, esta é o componente essencial na característica do narrador com quem o pesquisador trabalha para poder construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo.

A pesquisa autobiográfica em educação tem ocupado espaço importante. Nas últimas décadas, tornou-se base para investigações profundas e diferenciadas, permitindo observar a relação entre a pessoa e a sociedade. [Delory-Momberger \(2009\)](#) indica que esse movimento dialético entre o individual e o social tem como efeito produzir ao mesmo tempo a “individualização do social” e um “individualismo societal”.

[Bauer \(2012\)](#), no âmbito da pesquisa autobiográfica, destacam a relevância da entrevista narrativa:

“O estudo de narrativas conquistou uma nova importância nos últimos anos. Este renovado interesse em um tópico antigo – interesse com narrativas e narratividade tem suas origens na Poética de Aristóteles – está relacionado com a crescente consciência do papel que o contar histórias desempenha na conformação de fenômenos sociais. No despertar dessa nova consciência, as narrativas se tornaram um método de pesquisa muito difundido nas ciências sociais. A discussão sobre narrativas vai, contudo, muito além de seu emprego como método de investigação. A narrativa como uma forma discursiva, narrativas como história, e narrativas como história de vida e histórias sociais, foram abordadas por teóricos culturais e literários, linguistas, filósofos da história, psicólogos e antropólogos. (BAUER, 2012, p. 90).

Seguindo a metodologia preconizada por esses autores, a entrevista narrativa realizada com os diretores das escolas escolhidas seguiu os seguintes passos:

1. Preparação

A preparação permitiu compreender alguns aspectos que explicam a trajetória do entrevistado e suas peculiaridades. Permitiu que o entrevistador encontrasse familiaridade com o campo de estudo. Deste modo houve necessidade de fazer investigações prévias antes de realizar a entrevista.

2. Início: começo da gravação e apresentação do tópico inicial

Ao entrevistado foi explicado o contexto da pesquisa e solicitada permissão para gravação.

Conforme preconizam Jovchelovitch e Bauer (Bauer,2012), a entrevista iniciou com uma pergunta, de ordem mais genérica, que permitiu desencadear o processo. Por exemplo, a questão inicial formulada foi: conte-me sobre suas vivências e aspectos de sua formação segundo fatos e momentos que possam ter contribuído para que você seja o gestor que é.

3. Narração central: sem perguntas, mas com encorajamento não verbal

Coube ouvir a narração do entrevistado, sem interrupções, apenas escuta ativa e apoio não verbal.

4. Fase de questionamento, apenas com questões iminentes

5. Concluída a narrativa, foram feitos questionamentos que permitiram entender eventuais lacunas da história. Nessa fase, foi importante efetuar perguntas que se referiram aos acontecimentos, e não sobre opiniões do entrevistado.

Fala conclusiva. Encerramento da gravação seguida de conversa informal

Concluída a gravação, discutiu-se com o entrevistado de modo informal, mas que permitiu abordar alguns aspectos interessantes, que puderam ser registrados em formulário especial.

6. Construção de protocolo de memórias da fala conclusiva.

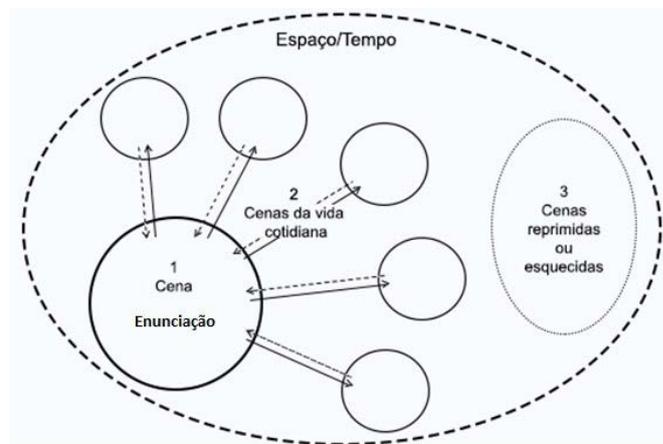
Além da gravação da entrevista, foi importante fazer outros registros, como aqueles provenientes da fala conclusiva, os quais permitiram organizar um protocolo de memórias.

A pesquisa com os diretores das escolas selecionadas, além da entrevista, colheu subsídios que permitiram entender a trajetória desses gestores, cujas instituições têm alunos com bom desempenho. A análise das narrativas e relações feitas, entre elas e as concepções e realizações quanto à aprendizagem dos alunos, permitiram verificar os pontos de convergência, indicando caminhos para a formação de gestores educacionais.

Na análise, essas relações seguiram entendimento que opera segundo uma concepção interativa entre narrador e pesquisador, conforme preconiza Bolívar (2012, p. 89): a “Análisis interaccional. Importa el proceso dialógico entre el narrador y oyente, dado que las narrativas de experiencia acontecen en contextos particulares, donde entrevistador y narrador participan en una conversación, donde ambos construyen, interactivamente, los significados”.

Essa análise interativa foi desenvolvida segundo uma compreensão cênica, com base em Santa Marina e Marinas (1994); Marinas (2007) e desenvolvida por Abrahão (2014, 2016), segundo a qual a interatividade entre narrador e pesquisador dá-se no momento da enunciação dos fatos em narração, compreendidos mediante cenas em relação com os contextos vivenciais em três planos da compreensão cênica: o contexto vivido no passado, que comporta a totalidade de referenciais biográficos e sociais dos sujeitos entrevistados; o contexto do presente dos sujeitos, que supõe as redes de relações sociais do presente dos sujeitos, desde as que se elaboram mediante a concreta situação de entrevista, estabelecendo seu sentido para o presente; o contexto da entrevista, que supõe as formas de acordo e cooperação para a efetivação da própria narrativa: relação de escuta e transmissão em reciprocidade como condição para a reflexão. Esse movimento, pode ser representado pelo esquema que segue (Figura 1), elaborado por Abrahão (2016, p. 43) a partir de descrição de Marinas (2007, p. 118).

Figura 1: Compreensão cênica



Fonte: Elaborado por Abrahão (2016, p. 43) a partir de descrição de Marinas (2007, p. 118).

A partir do esquema, Abrahão (idem) explicita que:

Segundo nossa leitura da metodologia sintetizada no esquema supra, entendemos as diferentes cenas do enunciado/escutado como integrantes e integradoras de um sistema espaço/temporal “modelador” do processo de narração, isto é, do desenvolvimento do circuito narrativo que envolve narrador e ouvinte na palavra dada e conseqüente escuta atenta desses sujeitos da narratividade (auto)biográfica¹.

Na prática, no processo de interpretação dos dados e informações esses autores postulam uma concepção em que as categorias de sujeitos são entendidas como espaço de enunciação, em que os elementos pertinentes vão se desenhando na medida da relação

¹Circuito narrativo, palavra dada e escuta: conceitos marinianos trabalhados em Abrahão (2014).

das narrativas com seus contextos. Esta compreensão, pois, privilegia, ao invés da estrutura amostral de uma história segundo o sentido originário das narrativas ou dos elementos de profundidade dos sentidos nelas ocultos, o entendimento de que a origem e o sentido profundo das narrativas é algo que construímos *pari passu* (Abrahão, 2016).

No caso da presente pesquisa, as narrativas trabalhadas focaram, especialmente, as cenas de vida e formação dos diretores que colaboraram com este estudo.

CENA 1 – ENUNCIÇÃO

As entrevistas foram feitas com os diretores em suas escolas. Todos eles optaram em conversar na sua sala. A entrevista foi gravada, conforme autorização deles, e durou em média 2 horas. Nesse momento foi possível a compreensão do todo, e a história foi desencadeada a partir de uma questão mais abrangente que lhes foi formulada: Fale sobre sua trajetória e sobre aspectos importantes de sua formação e atuação como diretor de escola.

ENTREVISTADO 1 - COLÉGIO SINODAL – APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

Os imigrantes alemães chegaram ao Rio Grande do Sul em 1824. Já no ano de 1826 foi inaugurada a primeira escola evangélica luterana, chamada de Instituto Rio Branco, localizada, atualmente, em São Leopoldo – RS.

Em meados de 1886 o Sínodo Rio-Grandense, entidade composta por imigrantes e descendentes que cultivavam a religião evangélica luterana, começou a pensar a escola como um espaço em que pudesse ser oferecida a formação integral. Surgiram então as escolas confessionais, com autonomia nos seus processos pedagógicos e administrativos, e formadoras, visando à formação integral do ser humano, preparando os alunos para exercer a liderança na sua comunidade. Anos mais tarde, em maio de 1936, surgiu uma das primeiras escolas com esse conceito: o Centro de Ensino Médio Sinodal.

Atualmente, essa escola tem duas unidades de ensino: Colégio Sinodal – São Leopoldo e Colégio Sinodal – Portão, mantidas pela Instituição Sinodal de Assistência de Educação e Cultura – ISAEC, da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB.

A escola possui alguns conceitos e compromissos que buscam formação e transformação. Os princípios filosóficos e pedagógicos fundamentam uma educação que desenvolve o senso crítico, a honestidade e a responsabilidade, desafiando a criatividade, valorizando a liberdade de expressão com respeito e civilidade, a sensibilidade, a autonomia, o espírito de independência, o raciocínio

lógico e o amor pela natureza.

A Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo ocupa um espaço nobre na área do Morro do Espelho, próximo ao centro de São Leopoldo.

O índice de aprovação de alunos do Sinodal em vestibulares de universidades públicas e privadas em 2017 foi de 80,5. A média de aprovação dos alunos do Sinodal em Universidades Federais nos últimos 5 anos foi de 35%. Os resultados no ENEM colocam o Sinodal com as melhores médias há mais de cinco anos. Em 2016, a escola ficou no segundo lugar entre as privadas, no RS, com 654,5 pontos.

IVAN RENNER – DIRETOR DO COLÉGIO SINODAL – BREVE VISÃO DE CENA 2

O menino Ivan Renner queria muito estudar, embora tivesse apenas 5 anos. Mesmo com essa idade insuficiente para entrar na escola, ele imaginou uma forma de chamar a atenção do professor, perguntando-se: será que ele consegue me ver? Como sabia que ele frequentava uma cancha de bocha nos finais de semana, o menino Ivan ia até lá, pegava um pedaço de pau e escrevia os números de 1 a 10 na areia, mas o professor não olhava para ele. Conseguiu entrar na escola somente no ano seguinte. Valorizou muito sua vida escolar, obtendo excelentes resultados e sempre se destacando como educador, líder e gestor.

ENTREVISTADO 2 - COLÉGIO POLITÉCNICO DA UFSM – APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

O colégio politécnico surgiu com a Universidade Federal de Santa Maria no ano de 1960. Tem como visão ser referência em ensino médio, profissional e tecnológico, além de contribuir na geração e difusão de conhecimento, com responsabilidade social.

O colégio tem como missão oportunizar educação de qualidade, gerando e difundindo ciência e tecnologia com sustentabilidade.

Em seu plano estratégico, definiu como valores:

- Ética, justiça, educação, cidadania, democracia, comprometimento, solidariedade.

Oferece o ensino médio e uma série de cursos técnicos, além de cursos superiores.

Em 2016, obteve o primeiro lugar no ENEM no RS, com nota de 666,52.

Valmir Aita – Diretor do Colégio Politécnico da UFSM – Breve visão de Cena 2

Valmir Aita nasceu no interior de Santa Maria e foi fazer o ensino médio concomitante com o técnico agrícola no Colégio Politécnico. Nesse período, ficou morando próximo da escola. Depois disso, foi trabalhar como funcionário do Colégio e morou em suas instalações. Essa relação tão próxima fez da escola seu ambiente familiar.

Concluiu a graduação e a pós-graduação no colégio e culmina essa trajetória sendo eleito seu diretor. O mestrado e o doutorado permitiram uma consistência acadêmica e abriram caminho para a direção do Colégio.

ENTREVISTADO 3 - ESCOLA ESTADUAL RAFAELA REMIÃO – APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

A escola estadual Rafaela Remião situa-se em Porto Alegre. A escola oferece ensino fundamental (800 alunos) e ensino médio (600 alunos). A diretora dessa escola foi indicada pelo Secretário Estadual de Educação – RS, por conta dos ótimos resultados que tem apresentado na gestão escolar, evidenciados pela melhora da nota no IDEB, comparando a escola com ela mesma e com a média do IDEB do município. Anterior à sua gestão, a nota do IDEB estava caindo. Com sua entrada, começou a subir novamente, permanecendo bem acima da média do município.

Quadro 1: IDEB da EE Rafaela Remião

IDEB da Escola

Ano	IDEB Escola	IDEB Município	Projeção IDEB
2015	4,8	3,6	5,4
2013	4,7	3,5	5,1
2011	0,0	3,5	4,8
2009	3,6	3,5	4,4
2007	3,8	3,4	4,1
2005	4,0	3,2	-

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os resultados melhoraram com a entrada da diretora atual, em 2013.

CÉLIA REGINA GUERRA APOLÔNIO–DIRETORA DA EE RAFAELA REMIÃO – BREVE VISÃO DE CENA 2

Com sete anos de idade Célia era uma aluna que nem sempre obedecia a professora. Numa oportunidade, sua mãe recebeu um bilhete da escola reclamando do comportamento de Célia. Sua mãe foi até a escola, entrou na sala de aula e deu umas palmadas na menina Célia, deixando claro que na escola quem mandava era a professora, a quem os estudantes deviam todo o respeito. Desse momento em diante, Célia nunca mais desobedeceu seus professores. Ela trabalhou em empresas do comércio, que lhe deram a experiência em gestão. Atuando como professora, realizou-se profissionalmente e consolidou sua trajetória assumindo a direção da Escola.

ENTREVISTADO 04 - MIND STRETCHER – APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

A escola Mind Stretcher foi criada em Singapura em 2002 e hoje possui 3 campi e 13 centros. É a escola preferida de muitos pais em Singapura, por conta da qualidade de sua estrutura, da proposta pedagógica e de seus professores. Num país que obteve o melhor resultado do PISA no mundo em 2015, ter esse conceito é muito expressivo:

- Tem como marca esticar a habilidade acadêmica dos estudantes, enquanto mantém o amor pela aprendizagem em múltiplos aspectos holísticos.
- Oferece educação básica e programas complementares.
- Sua visão é ser a instituição que conduza a Ásia para seu enriquecimento, onde o potencial dos estudantes seja esticado em sua total grandeza.
- Sua missão é fazer da escola a instituição preferida por todos pela entrega extraordinária de valores, inovação contínua e experiência de aprendizado excepcional.
- Tem como valores os serviços de excelência, equipe, respeito, entusiasmo, tenacidade, aprendizagem contínua e honestidade.

Escolas com o perfil da Mind Stretcher tem auxiliado Singapura a conquistar espaço na educação mundial e fez com que seus estudantes chegassem ao primeiro lugar no PISA em 2015.

KRISTIE LIM – DIRETORA DA ESCOLA MIND STRETCHER – BREVE VISÃO DE CENA 2

Kristie viveu numa família com mais cinco irmãos. Seus pais não valorizavam a educação. Ela leu seu primeiro livro quando estava no terceiro ano secundário. Deste ponto em diante ficou viciada em leitura e nunca mais parou de ler. O ponto de mutação, quando passou a perceber a importância da educação, aconteceu nesse momento de sua vida. A partir daí, graduou-se em três faculdades e iniciou uma atividade empreendedora, evidenciando suas características de liderança. Na direção da escola atingiu sua maturidade como gestora educacional, num país que tem destaque mundial em educação.

VISÃO DE CENA 2 (COMPLETA) E VISÃO DE CENA 3

Os demais detalhes da entrevista com os pesquisados, que configuram as visões de cena 2 (completa) e 3, não estão sendo apresentados neste artigo, por conta do espaço disponível. Todavia, os temas escolhidos para abordagem na entrevista permitiram extrair os fundamentos do perfil apresentado mais a frente.

FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS DIRETORES

Não há uniformidade na formação acadêmica dos diretores entrevistados. São formações em áreas distintas e em diferentes níveis, embora todos eles possuam curso superior completo. Destaco, a seguir, suas principais titulações:

Diretor do Colégio Sinodal

Graduado em Pedagogia

Graduado em Ciências Jurídicas e Sociais

Pós-graduado em Direito Civil

Pós-graduado em Processo Civil

Mestre em Direito

Diretor do Colégio Politécnico

Técnico em agropecuária

Graduado em Agronomia

Pós-graduado no curso de formação de professores de disciplinas especializadas do ensino de segundo grau

Mestre em Zootecnia

Doutor em engenharia agrícola

Diretora da Escola Rafaela Remião

Graduada em Geografia (licenciatura e bacharelado)

Diretora da Escola Mind Stretcher

Graduada em Ciências Contábeis

Graduada em Direito

Graduada em educação de séries iniciais

ANÁLISE DOS OBJETIVOS PROPOSTOS PARA A PESQUISA

O primeiro objetivo da pesquisa foi verificar, em escolas onde estudantes obtiveram ótimos resultados, se e de que modo a experiência de formação dos diretores dessas escolas contribuiu para esse rendimento. No caso das escolas pesquisadas, foi possível identificar que:

a) Os quatro diretores, três do Brasil e uma de Singapura, tive-

ram uma origem humilde e precisaram superar dificuldades para avançar na escola e na vida profissional.

b) Os três diretores das escolas brasileiras relataram a importância dada pela família à educação. No caso da diretora de Singapura, a família não incentivava os estudos, valor esse que foi identificado pela entrevistada ao longo de sua trajetória escolar.

c) Muito embora todos eles tenham formação superior, isto se deu em áreas distintas: Direito, Agronomia, Geografia e Ciências Contábeis.

d) Não houve uma formação específica em gestão escolar para esses diretores.

Os pontos destacados permitem observar que as dificuldades enfrentadas pelos diretores ao longo de suas trajetórias pode ter forjado um perfil de gestor que valorize o desempenho de excelência e estimule o alcance de bons resultados. A formação acadêmica distinta e a ausência de um desenvolvimento acadêmico em gestão escolar, demonstram que, nos casos pesquisados, não houve um padrão de formação escolar dos diretores, ou mesmo de experiência em gestão, mas sim um padrão de perfil comportamental que valoriza a educação e esse fator é que pode ter influenciado para que os estudantes dessas escolas obtivessem bom desempenho.

O segundo objetivo foi identificar se existiam pontos comuns nas narrativas de formação desses diretores. Há os seguintes pontos comuns:

a) Origem humilde, em famílias que lutaram muito para superar dificuldades financeiras.

b) Os quatro diretores, em momentos diferentes, valorizaram a educação e entenderam que seria a partir dela que conseguiriam seu desenvolvimento pessoal e profissional.

c) Estudaram e trabalharam concomitantemente.

d) Todos eles possuem formação superior e experiência em sala de aula.

e) Desenvolveram perfil comportamental que valoriza o desempenho de excelência.

f) Tem capacidade de trabalhar em equipe e de cobrar resultados.

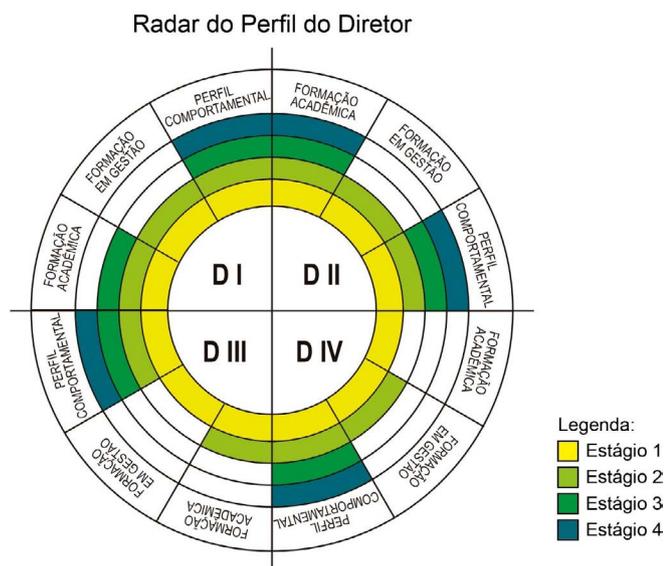
g) Empreendem conduta ética e gestão pelo exemplo.

A análise desses pontos também permite compreender que a gestão das escolas pesquisadas não dependeu de uma formação acadêmica específica, ou mesmo de cursos de gestão determinados, mas sim de um perfil comportamental alinhado com a ética, com a cobrança de resultados e capacidade de trabalhar em equipe. A partir dos pontos em comum dos diretores pesquisados, é possível sugerir que os gestores sejam sim preparados para a parte técnica da gestão, mas que sejam especialmente desenvolvidos para aspectos comportamentais de liderança, conforme a história de vida desses quatro diretores.

RADAR DO PERFIL DO DIRETOR

Abaixo, foi criado o Radar do Perfil do Diretor, tendo por base três pontos selecionados: Formação Acadêmica, Formação em Gestão e Perfil Comportamental, considerando as narrativas dos quatro diretores pesquisados.

Figura 2: Radar do Perfil do Diretor



Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto à Formação Acadêmica, estabelecemos:

- Estágio 1 – Curso superior completo.
- Estágio 2 – Curso de especialização.
- Estágio 3 – Mestrado.
- Estágio 4 – Doutorado

Quanto à Formação em Gestão, estabelecemos:

- Estágio 1 – Realizou cursos livres.
- Estágio 2 – Tem experiência profissional em organizações diversas.
- Estágio 3 – Tem formação acadêmica em gestão.
- Estágio 4 – Tem especialização acadêmica em gestão escolar.

QUANTO AO PERFIL COMPORTAMENTAL, ESTABELECEMOS:

- Estágio 1 – Tem um comportamento padrão, desempenhando o básico.
 - Estágio 2 – Consegue comprometer a equipe.
 - Estágio 3 – Consegue interagir com demais partes interessadas.
 - Estágio 4 – Lidera pelo exemplo e motiva para a excelência.
- O Radar demonstra que o item onde há uniformidade é aquele do perfil comportamental.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tendência humana de partilhar histórias é uma das formas mais seguras de manter a estabilidade social. As estruturas sociais mais amplas fornecem o contexto interpretativo a partir do qual analisamos os acontecimentos que nos ocorrem, o sentido do que somos e o sentido do que queremos ser (BRUNER, 2008; LAROSSA, 2004). Ouvir as narrativas dos diretores de escolas de bom desempenho, assim como de profissionais de outras áreas, é uma forma de entender o contexto onde atuamos, a partir da linguagem observada nas experiências vividas.

A pesquisa (auto)biográfica e narrativas de história de vida são utilizadas no Brasil há cerca de duas décadas. Bolívar (2012) acredita sua implementação com a realização do Primeiro Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica, presidido por Maria Helena Menna Barreto Abrahão, com textos das Mesas Temáticas publicados, em 2004, no livro A Aventura (auto)Biográfica: Teoria e Empiria. Vários trabalhos de pesquisa já foram feitos utilizando essa metodologia. Honório Filho (2016) fez uma análise de quatro dissertações apresentadas no PPGEDUC-UFG-RC, onde diferentes autores realizaram pesquisas a partir da história de vida de educadores. Duas delas foram feitas com quatro educadores. O autor destaca o seguinte:

“ Cabe lembrar que essas quatro pesquisas utilizaram memoriais, entrevistas e conversas informais como instrumentos de produção de dados de pesquisa. Inicialmente, enquanto uma primeira abordagem, foram feitas visitas exploratórias ou primeiros contatos e convite para os sujeitos participarem da pesquisa.

[...] As conversas informais com os sujeitos das pesquisas traziam outros

detalhes que complementaríamos o conjunto da situação criada para a entrevista ou, mesmo, as informações prestadas pelos entrevistados.

Enfim, são os pormenores, resíduos, dados marginais dos relatos, que dão pistas para se compreender a dimensão, ou dimensões das narrativas produzidas. Esse material produz uma singularidade, qualitativa, para a pesquisa com histórias de vida (HONÓRIO FILHO, 2016, p. 89).

Esta pesquisa, a exemplo das dissertações citadas, também se valeu de outros instrumentos coletados com os diretores, de modo a produzir um resultado consistente a partir do estudo de suas trajetórias. Além disso, utiliza esse caminho já percorrido no uso de histórias de vida em pesquisa.

A respeito do uso de histórias de vida em pesquisa, Olesen (2018) escreveu:

“A discussão metodológica anteriormente explicitada foi relacionada à questão geral de como estudar empiricamente a subjetividade na interação cotidiana. Baseou-se no argumento de que algumas questões-chave na pedagogia e na pesquisa educacional poderiam ser melhor teorizadas dessa forma, mas também que esse processo exigia um conceito de subjetividade que é histórica e socialmente especificado. Essa relação entre a subjetividade como ponto focal e uma perspectiva macro societal foi a fonte de nosso interesse pelos métodos empíricos. A abordagem da história de vida foi concebida como uma unidade de um método empírico baseado em história ou histórias de vida e uma compreensão teórica da constituição social do sujeito. (OLESEN, 2018).

Abrahão (2018), também a respeito do uso de histórias de vida, evidencia o seguinte:

“As histórias de vida de inesquecíveis educadores brasileiros interessam em razão da riqueza de detalhes singulares de uma vida dedicada à educação, em nosso país. Mas, não só. Igualmente, importam pela significação do universal que torna essas vidas valiosas para outros educadores, para nós pesquisadores, para o leitor em geral e, especialmente, para estudantes de todos os níveis de ensino, para mestrandos e doutorandos, e, de forma especialíssima, para estudiosos nas linhas de Formação de Professores e de História da Educação que operam com o método (auto)biográfico, em especial com metodologias de Histórias de Vida e Histórias de Vida em Formação e com fontes como narrativas autobiográficas e narrativas de formação (ABRAHÃO, 2018, p. 7).

Assim, procuramos compreender, mediante as histórias de vida de quatro diretores de escolas onde estudantes obtêm bom desempenho, se havia pontos comuns na trajetória desses diretores, permitindo compreender seus resultados e identificar um perfil para esses gestores. A metodologia de pesquisa utilizada permitiu atingir esse objetivo. O perfil comportamental comum aponta para os motivos que levam os estudantes dessas escolas a atingirem resultados superiores. Os diretores de escola ainda enfrentam grandes desafios, no Brasil e no mundo. No caso brasileiro,

os resultados no IDEB, no ENEM e no PISA deixam isso muito claro. No que se refere à Singapura, a gestão do sistema educacional do país facilita para que os estudantes tenham bom desempenho, mas a figura do diretor cumpre um papel fundamental. Com o presente trabalho, esperamos contribuir para o uso de narrativas de vida em pesquisa, bem como para uma melhor gestão escolar.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Intencionalidade, reflexividade, experiência e identidade em pesquisa (auto) biográfica: dimensões epistêmico-metodológicas em narrativas de formação. In: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Mairce de Souza (orgs.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto) biográfica**. Curitiba: CRV, 2016. p. 29-50.

_____. Fontes orais, escritas e (áudio) visuais em pesquisa (auto) biográfica: palavra dada, escuta (atenta), compreensão cênica. O studium e o punctum possíveis. In: _____. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ARAÚJO, Mairce da Silva. (orgs.). **Pesquisa (Auto) Biográfica, Fontes e questões**. Curitiba: CRV, 2014. p. 57-77.

_____. Memórias, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da educação**, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, n.14, p. 79-95, set. 2003.

_____. (org.). **Memórias, identidades experiências... destacados educadores brasileiros em histórias de vida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. 264 p.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOLÍVAR, Antonio. **Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (auto) biográfica**. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Dimensiones epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica – TOMO II**. Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB; Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 79-109.

BRUNER, Jerome. **Actos de significado**. 2. ed. Lisboa: Edições 70, 2008.

CASTRO, Marta Luz Sisson de. **Formação do diretor de escola do Estado do Rio Grande do Sul: implicações para a prática**. **Educação**,

Porto Alegre, v. 32, n.2, p. 114-121, maio/ago. 2009.

DELORY-MOMBERGUER, Christine. Le biographique. Quel espace de recherche dans les sciences humaines et sociales? Séminaire de recherche et de formation à la recherche biographique. **L'ASI-VHIF-RBE**, Paris, 2009.

GUARDIEIRO COSTA, M. R. Visita às Memórias de Maria de Lourdes Campos. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **Destacados educadores brasileiros: suas histórias, nossa história**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016. v. 1. p. 175-199.

HONÓRIO FILHO, Wolney. Epistemologia e pesquisa (auto) biográfica. In: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Mairce de Souza (orgs.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto) biográfica**. Curitiba: CRV, 2016. p. 89.

LARROSA, Jorge. Notas sobre narrativas e identidade. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A Aventura (auto)biográfica: teoria e empiria** (org.). Porto Alegre: EDUPUCRS, 2004. p. 11-22.

MARINAS, José Miguel. **La escucha en la historia oral: palabra dada**. Madrid: Editorial Síntesis, 2007.

OCDE. PISA 2015. **Results: excellence and equity in education**. Paris: OECD Publishing, 2016. v. 1.

OLESEN, H. S. Da pedagogia à investigação em história de vida: um giro em direção à interpretação psicossocial. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A nova aventura (auto) biográfica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

ROSA, José Paulo da. Escolas e qualidade: certificação ISO é importante? Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

_____. Gestão escolar: um modelo para a qualidade Brasil e Coreia. 2011. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SANTAMARINA, Cristina; MARINAS, José Miguel. Historias de vida y historia oral. In: DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRREZ, Juan. (orgs.). **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. Madrid: Síntesis, 1994.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, p. 53-69, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Direção de escola básica em perspectiva municipal. In: **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 139-149, 2009.

Amorismo: Análise de perfis docentes e práticas pedagógicas envolvendo afeto, por docentes de diferentes níveis de ensino.

Lovingness: An Analysis of faculty profiles and teaching practices involving affection by teachers of different levels of education.

Cecilia Decarli* Cristiano da Cruz Fraga**

Informações do artigo

Recebido em: 14/08/2018

Aprovado em: 06/05/2019

Palavras-chave:

Amorismo. Professores Amoristas.
Afetividade. Docentes. Ensino.

Keywords:

Lovingness. Affectionate teachers.
Affectivity. Faculty. Education.

Autores

*Doutoranda no PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde- UFRGS, Mestra em Biologia- Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
cecilia_decarli@hotmail.com.

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestrando em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde- UFRGS, Especialista em História Africana e Afro-brasileira- Faculdade Porto Alegrense (FAPA).
dacruzfraga@yahoo.com.br.

Como citar este artigo:

DECARLI, Cecilia; FRAGA, Cristiano da Cruz. Amorismo: análise de perfis docentes e práticas pedagógicas envolvendo afeto, por docentes de diferentes níveis de ensino.

Competência, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

Ensinar por meio do amorismo consiste em estabelecer em ordem primária, práticas docentes e não sobreposta, garantindo um ensino prazeroso e um ambiente escolar harmonioso, tendo o aluno como protagonista no processo. O estudo visou analisar perfis docentes por meio de entrevistas com perguntas relacionadas a educação afetiva, a fim de compreender como os docentes de diferentes níveis de ensino se enquadram dentro do perfil de professor amorista (Afetuoso e reflexivo), por meio de reflexões pessoais sobre a própria prática docente. Foram entrevistados 140 docentes de variadas instituições de ensino, por meio de questões objetivas e relato de experiência afetiva com algum aluno, que nos mostraram que a maioria dos docentes insere-se dentro da educação afetiva de alguma forma, os diversos relatos mostraram resultados significativos em interações afetivas entre professores e alunos, sendo que os relatos com mais vínculos afetivos dá-se na infância, mostrando a importância da formação docente relacionada a afetividade em todos os níveis de ensino.

Abstract

Teaching through lovingness consists of establishing, as a primary objective, teaching practices, through affective relationships with students, building respect in a collective and not superimposed way, thus, allowing for a pleasant teaching in an enjoyable and pleasant school environment, being the learner the protagonist of the process. This study aims at analysing faculty profiles through interviews whose questions are related to affective education in order to understand how teachers of different levels of education can be qualified as lovingness teachers (Affective and reflective), through personal reflections on the teaching practice. The analysis comprehends interviews with 140 teachers of various teaching institutions, through objective questions and harmonious experience stories with some students, which show that, to some extent, most of the faculty members fit into an affective educational category. The various reports point out meaningful findings related to teacher-student affectionate interactions. The stories that show most affective bonds occur in the childhood, thus, it indicates the importance of teaching development related to affection in all levels of education.

1 INTRODUÇÃO

Uma análise simples sobre o sistema educacional atual deixa claro e evidente uma série de problemas, que vão desde escolas com espaços precários, má remuneração de professores e didáticas ultrapassadas, que mais repelem do que acolhem, que deixa claro a urgência de repensarmos nossa postura pedagógica e sua real eficiência.

A concepção didática de ensinar por meio do amorismo leva em conta estabelecer a prática docente por meio de vínculos afetivos com os alunos, sendo isto um requisito primordial para o bom andamento das aulas e garantia de um ensino mais prazeroso e efetivo aos educandos, pois aprender com afetividade gera confiança e respeito na relação aluno/educador (FRAGA; DECARLI, 2018).

O amorismo é constituído por um conjunto de práticas afetivas dentro do processo de ensino aprendizagem, mediadas pelos vínculos entre professores e alunos ou entre outros atores presentes na escola e alunos, denominando assim, todos funcionários de uma instituição de ensino como educadores, levando em consideração o meio em que está inserido o contexto escolar e suas particularidades, sendo norteado pelas correntes teóricas de educadores que abordam a afetividade na educação, tais como Freire, Wallon, Piaget, Vygotsky e outros autores contemporâneos das áreas da educação e psicologia que abordam a temática.

A afetividade é uma mistura de todos os sentimentos como: amor, motivação, ciúme, raiva e outros, e aprender a lidar adequadamente com essas emoções é o que proporciona ao sujeito uma vida emocional plena e equilibrada, partindo da ideia que todo processo de educação significa também a constituição do sujeito. O aluno se constitui como ser humano em qualquer espaço, através de suas experiências com o outro, em determinado local e momento (SARNOSKI, 2014).

Sabino (2012) foca a afetividade nas possibilidades de troca em uma relação humanizadora:

“ Afetividade, respeito e ética são dimensões relevantes para a humanidade. As relações entre os seres humanos não devem dicotomizar conflitos e divergências com cooperação e solidariedade. Antes de tudo, que essas forças, aparentemente opostas, possam se confluir num processo dialético, com possibilidades de troca e crescimento humanizadores, em vez de um processo discriminatório e hierarquizado por relações de poder entre pessoas e nações (SABINO, 2012, p. 79).

Pensando na afetividade como uma estratégia de harmoniosidade nas relações entre professor/aluno e outros educadores de convívio escolar e a tendo como aliada a

aprendizagem, vemos que autores renomados já a conceituam e a definem como importante no processo de ensino.

Piaget (1994) via a afetividade ligada intimamente a aprendizagem:

“ É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente (PIAGET, 1994, p. 129).

Dér (2004) conceitua a perspectiva Walloniana:

“ A afetividade é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão. [...] A afetividade é um conjunto funcional que responde pelos estados de bem-estar e mal-estar quando o homem é atingido e afeta o mundo que o rodeia (DÉR, 2004, p. 61).

Romero (2003, p. 17) define a afetividade como “uma dimensão da existência que abrange todas as formas que possam afetar subjetivamente o ser humano em sua relação com o mundo.”

Muitos estudos como: Dias (2003), Espinosa (2002), Morales (2001), Chaves e Barbosa (1998), Felden (2008) e Ribeiro (2008), demonstraram que os alunos têm maior interesse pelas disciplinas quando os professores mantêm uma relação amistosa com eles, dando-lhes elogios, conselhos, trocando ideias sobre seus deveres e questionando sobre suas vidas, com atos de afeição ou, quando, ao menos, não se mostram agressivos.

Freire (1981, p. 29) diz que a afetividade fertiliza o processo dialógico e “desmancha” a relação de dominação dos saberes, para ele “não há educação sem amor” e “não há educação do medo”. Este pensamento freiriano aborda uma reflexão da prática docente, baseada no processo educativo acontecendo concomitante a práticas de trocas afetivas entre os envolvidos.

Freire (1996) tira o educando do seu lugar de silêncio, e o adulto do centro do processo, incluindo a afetividade na educação com um amplo campo de ações na educação:

“ É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática político-progressista, que não se faz apenas

com ciência e técnica (FREIRE, 1996, p. 120).

Para Ribeiro (2010) os alunos apreciam as disciplinas lecionadas por professores com os quais mantem um bom relacionamento, pois a conduta destes profissionais influenciam os alunos quanto a participação, motivação e dedicação nos estudos, motivar o aluno, não é questão de técnica, mas sim essa relação que se estabelece com o sujeito.

A nona competência da base curricular comum nacional traz a palavra empatia como fundamental para o ensino, que nos traz resquícios da afetividade, pois cita o respeito, cooperação, resolução de conflitos e diálogo:

“Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 8).

Apesar da importância da afetividade no ensino, a dimensão afetiva tem sido negligenciada na prática da sala de aula (CIANFA, 1996; VASCONCELOS, 2004) e mais ainda no quesito formação dos professores que vão atuar na escola básica (ARROYO, 2000), portanto levar docentes a reflexão dos seus vínculos afetivos é necessário e urgente.

O estudo tem por objetivos comparar entre diferentes níveis de ensino o afeto na relação professor/aluno, analisar relatos de docentes, evidenciando a presença de carinho e afeto nas relações escolares, por meio de práticas amoristas e verificar o perfil dos educadores, de acordo com sua auto reflexão da própria prática pedagógica.

2 METODOLOGIA

A pesquisa na qual se fundamenta este artigo teve como metodologia utilizada a aplicação de um questionário com amostra aleatória estratificada proporcional, de caráter descritivo, usando o método qualitativo e quantitativo.

Fonseca (2002) difere a pesquisa qualitativa da quantitativa, explicando que na quantitativa os dados são quantificados, como as amostras geralmente são grandes e representativas, os resultados se tornam um retrato real do todo, e é centrada na objetividade, considera como base os dados brutos e recorre a matemática para descrever um fenômeno e suas variáveis. Para o autor recorrer a pesquisa qualitativa e quantitativa juntas, é interessante, já que fornecem mais informações que as usando isoladamente.

A entrevista foi realizada com professores de diferentes níveis de ensino: Educação infantil, séries iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, por meio de formulários eletrônicos, que foram distribuídos via e-mail para profissionais de diferentes áreas e localidades do estado do Rio Grande do Sul, foram enviados para cerca de 200 docentes, obtivemos o retorno de 140 docentes, oriundos de instituições públicas e privadas.

O questionário foi composto por 5 questões objetivas e 1 questão discursiva sobre relatos de experiência do docente sobre práticas que envolveram afeto com os discentes, toda entrevista se baseou no perfil em que o próprio docente se vê e enquadra sob sua prática pedagógica (Quadro 1).

As respostas e relatos foram analisadas sob o ponto de vista da afetividade no ensino, pelo viés empirista (leva em consideração as experiências de caráter prático e de experiências dos entrevistados) a fim de verificar a presença ou não de professores de perfis amoristas nas instituições de ensino, descrevemos como perfis amoristas, aqueles professores que descrevem-se como afetuosos e reflexivos, que permitem o estabelecimento de vínculos pessoais com os discentes e permitem que o aluno seja protagonista no processo de ensino aprendizagem.

Quadro 1: Questionário aplicado com docentes de diferentes níveis de ensino.

Questionário perfis de professores
Leciona há quantos anos:
<input type="checkbox"/> menos de 1 a 2 anos
<input type="checkbox"/> 3 a 5 anos
<input type="checkbox"/> 6 a 10 anos
<input type="checkbox"/> 10 a 20 anos
<input type="checkbox"/> mais de 20 anos
Nível de ensino em que leciona:
<input type="checkbox"/> Ed Infantil
<input type="checkbox"/> Séries iniciais do ens. Fundamental
<input type="checkbox"/> Séries finais do ens. Fundamental
<input type="checkbox"/> Ensino médio
<input type="checkbox"/> Ensino superior
Área de atuação: _____
1- Você se considera um professor com perfil:
<input type="checkbox"/> Autoritário (segue regras impostas pela instituição, de maneira fiel, sem flexibilidade com os alunos).

- Afetuoso e reflexivo (Demonstra carinho e amizade nas relações entre professor/aluno e aconselha sempre que necessário em questões pessoais).
 - Indiferente (Age de acordo com cada situação, sem estipular um perfil padrão).
- 2- Como professor você sente-se na obrigação de:
- Apenas ensinar os conteúdos da sua área;
 - Além da aprendizagem, também dar conselhos e ensinamentos de vida.
- 3- Enquanto professor você desenvolve:
- Suas aulas (com conteúdos previstos no plano de estudos da série);
 - Aulas voltadas a cidadania, onde o aluno torna-se crítico diante de questões polêmicas e sociais;
 - Aulas onde o aluno é o protagonista e pode opinar, refletir, e até mesmo sugerir o que deve ser tratado em aula.
- 4- Como você trata seus alunos:
- Apenas com a relação formal professor/aluno;
 - Amigo parcial- Ouve suas histórias de vida e dá conselhos dentro da instituição escolar;
 - Amigo total- Ouve o aluno e também compartilha suas histórias e momentos de vida, inclusive mantendo relações fora do ambiente escolar.
- 5- Você enxerga a escola como:
- Um espaço para aprendizagem formal;
 - Um espaço para aprendizagem, com trocas afetivas.
- 6- Conte uma história envolvendo um aluno, que aconteceu na sua trajetória como docente envolvendo carinho e aprendizagem significativa que tenha te marcado enquanto profissional da educação.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Entre os professores entrevistados 13,6% lecionam há menos de um ano até 2 anos, 22,1% de 3 a 5 anos, 17,1% de 6 a 10 anos, 25% de 10 a 20 anos e 22,1% mais de 20 anos.

Referente aos níveis de ensino em que lecionam, 3,6% estão atuando na Educação infantil, 12,1% estão nas séries iniciais do ensino fundamental, 26,4% estão nas séries finais do ensino fundamental, 35% no ensino médio e 22,9% no ensino superior. Os profissionais atuam em diversas áreas de conhecimento diferentes.

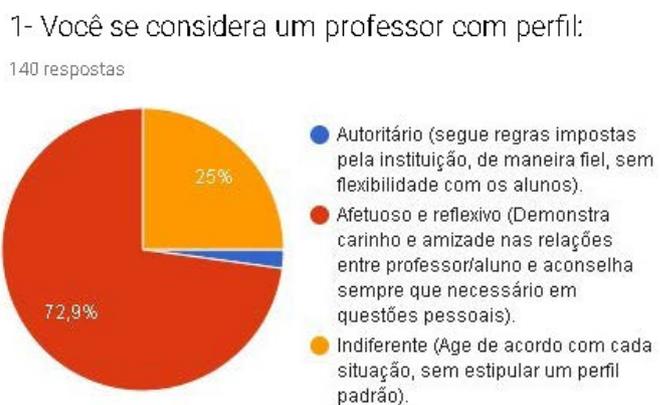
Ao serem questionados sobre a definição do seu perfil de professor em relação a práticas envolvendo afetividade, apenas 2,1% dos entrevistados se assumiu como autoritário, aquele que segue todas as normas impostas pela instituição e tem um vínculo

estritamente profissional com os alunos, sem estabelecer outros vínculos, 72,9% se diz com perfil afetuoso e reflexivo, assumindo se envolver em questões pessoais da vida dos alunos e criando vínculos afetivos, ainda, 25% se diz com perfil indiferente, que age conforme a situação, as vezes sendo autoritário e as vezes afetuoso (Figura 1).

Poucos professores se dizem extremamente autoritários, mas ¼ dos entrevistados que se encaixou no perfil “meio termo” assume-se como autoritário em determinadas situações. Andrade (1990) relata o quanto a relação professor aluno pode ser perversa, quando muito autoritária, e muitas vezes o docente nem se dá conta disso, ele cita como exemplo, um professor, que para manter a classe em controle, permite que um aluno, que é seu aliado, agrida os colegas, humilhando e ridicularizando os que chegam atrasados.

Professores amoristas, que decidem fazer do afeto uma estratégia pedagógica nas suas aulas, devem sempre lembrar disto e agir com afetuosidade, tentando compreender a situação de vida de cada um, suas angustias e mazelas, a fim de promover um ambiente harmônico com seus discentes.

Figura 1: Gráfico mostrando o perfil selecionado pelo professor.



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

A maioria dos docentes entrevistados, 92,1% reflete sobre sua prática em torno da ideia que a escola é um local que vai além de ensinar conteúdos programáticos, que enquanto professores se veem na obrigação de dar conselhos e ensinamentos de vida aos discentes (Figura 2).

Para Ribeiro (2010) nos tempos em que vivemos o papel do professor vai muito além de apenas repassar informações:

“ Na atualidade, o papel do professor tornou-se muito mais amplo e complexo, pois ele deixou de ser apenas o repassador de informações e conhecimentos e já se reconhece como um parceiro do estudante na construção dos conhecimentos, parceria que implica novos saberes e atitudes que possibilitem aos estudantes integrar no processo de aprendizagem das disciplinas, os aspectos cognitivo e afetivo e a formação de atitudes. Entretanto, tudo indica que a grande maioria dos professores carece da formação afetiva (RIBEIRO, 2010, p. 405).

A entrevista refletiu de fato como o docente coloca-se diante da sua prática pedagógica, as duas primeiras questões nos mostraram que a maioria sente a necessidade de dar algo a mais nas suas aulas, que apenas um mero repasse de conteúdos programáticos, mas percebemos que na prática muitas vezes isso não se concretiza, e um dos motivos vem a ser a falta de formação pedagógica voltada a formação do educador afetivo.

Figura 2: Gráfico mostrando o que os professores consideram importante nas suas aulas.

2- Como professor você sente-se na obrigação de:

140 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Em relação a ligação entre aprendizagem e afetividade, 25% dos docentes responderam que apenas desenvolvem aulas padrões com conteúdos previstos para a série, 39% inserem o exercício de cidadania, abordando questões polêmicas e sociais e 35,7% ministram aulas onde o aluno pode opinar, refletir e até mesmo sugerir o que pode ser passado em aula (Figura 3).

Analisando esta questão percebemos que não são todos os docentes que permitem o exercício de reflexão e análise crítica dos conhecimentos trazidos pelos discentes, que os torna como sujeitos ativos da própria busca pela aprendizagem. Permitir que um discente interaja a seu modo em uma aula é um gesto de afeição, que cria laços afetivos entre os sujeitos envolvidos no processo.

Levando em consideração a situação atual da educação no país, quanto a estrutura, problemas sociais, integração das diferentes

culturas no ambiente escolar e os problemas gerais, sabemos da dificuldade que é trabalhar em meio a todo este contexto e que muitas vezes é um tanto complicado querer bem a todos no seu sentido mais puro, Freire (1996) já nos propunha esta visão do querer bem os educandos, dentro das limitações do próprio docente:

“ E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o que de preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano (FREIRE, 1996, p. 159).

Freire (1996) enfatiza muito bem características que identificam um professor com ligações afetivas com seus alunos, e sua influência sobre as aulas que ministra:

“ O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem, cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996 p. 96).

Dar voz e vez a todos os alunos é uma característica indispensável ao professor amorista, muitas vezes o aluno pode mudar sua visão do professor, da aula e da escola com atitudes humanistas, que o levam a perceber quem se importa com ele e sua aprendizagem.

Figura 3: Gráfico mostrando como os professores desenvolvem suas aulas, relacionado a aprendizagem e afetividade.

3- Enquanto professor você desenvolve:

140 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Ao serem questionados sobre relações de amizade com os

alunos, a maioria se diz amigo parcial dos alunos (72,9%), que significa que estabelecem vínculos de afeto dentro do ambiente escolar, por meio de conversas e ensinamentos mais informais, 17,1% se diz amigo total de seus alunos, seriam aqueles professores que tratam seus alunos de igual para igual, com vínculos mesmo fora da instituição escolar, que pode ser participação em aniversários, amizades em rede social, visitas, entre outros, e 10% apenas se intitulam como professores que mantem uma relação comum entre docente/discente em sala de aula (Figura 4).

Fraga e Decarli (2018) fazem uma análise da afetividade do ponto de vista discente e chegam à conclusão que os alunos aprovam essa abordagem de ensino e por meio de relatos percebe-se a influência e positividade que professores exerceram nas suas vidas, ao usarem práticas pedagógicas envolvendo afetividade no ensino, e com atos carinhosos dentro e fora da escola, sendo comprovado que o exercício de práticas amoristas é um meio de atingir uma aprendizagem significativa no ensino básico. Através destes dados julgamos que estender isso a todos níveis de ensino é essencial.

Figura 4: Gráfico mostrando como os professores veem sua relação de amizade com os alunos.

4- Como você trata seus alunos:

140 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Dos entrevistados, 16,4% enxergam a escola como um espaço para aprendizagem formal e 83,6% relaciona está aprendizagem a afetividade, por meio de trocas afetivas (Figura 5).

No estudo de Souza (1997) percebe-se a importância da afetividade em sala de aula, ele intervém em uma turma que é considerada de alunos mal-educados, indisciplinados e rebeldes, através de uma técnica de desenho, para descobrir o propósito dos sentimentos demonstrados pelos alunos, eles mostraram situações constantes de insatisfação mútua, agressão, punição

e indisposição física. Que comprova a influência positiva do uso de afetividade em sala de aula.

Figura 5: Gráfico mostrando a visão do professor referente a escola e suas funções.

5- Você enxerga a escola como:

140 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Selecionamos alguns relatos dos docentes por níveis de ensino, aqueles que melhor representaram práticas de professores amoristas:

Professor(a) 1 (Educação Infantil) - *Uma aluna de 5 anos com problemas de indisciplina, fugia da sala, batia nos colegas, subia na mesa e derrubava as cadeiras, se negava a participar das atividades. Em todas essas situações eu sempre me mantive calma, tentava conversar, mostrava os limites sobre a convivência na escola e quando ela se acalmava, eu a abraçava, colocava ela no meu colo e escutava o que ela sentia no momento. Foi muito difícil, mas ela melhorou bastante seu comportamento na sala e hoje é a aluna mais carinhosa comigo. O que ela precisava era de atenção e carinho.*

Professor(a) 2 (Séries iniciais) - *Um aluno chegou muito agressivo, não queria entrar na sala, quando entrou começou a mexer com os colegas, xingou, quis brigar, enfim tumultuou toda a aula. Chamei-o para fora abracei-o e disse: eu sei como está se sentindo, é muito ruim sentir isso, vamos conversar em outro espaço. O menino me olhou e chorou muito. Então descobri que o pai havia sido preso pela manhã, na frente dos filhos. O acolhimento é fundamental ao processo educativo.*

Professor(a)3 (séries finais) - *Uma frase dita por um aluno na última semana me marcou: "O mundo precisa de mais pessoas como você. Escola é lugar para criar laços, é espaço pra quem gosta do ser humano." Os alunos me respeitam porque têm receio em me magoar, há vínculo, há relação. Não autoritarismo.*

Professor(a)4 (séries finais) - *Quando iniciei na rede estadual tive um aluno, em um 8º ano de uma escola de periferia, o rapaz era muito revoltado com a escola e com a família, para piorar a situação - a região onde ele morava estava no centro da Guerra do tráfico. O resultado de tanta revolta foram notas baixíssimas e reprovação. No ano seguinte, em um trabalho conjunto com uma outra professora, realizamos uma abordagem mais afetiva com ele - dando*

conselhos e conversando sobre situações da vida - o resultado foi que após essa abordagem acabou a revolta e o rendimento escolar ficou excelente. Atualmente ele faz ensino médio em outra escola e tem um estágio - sempre que vejo ele na rua pergunto como está e cobro que continue na linha, tenho orgulho dele!

Professor(a) 5 (Ensino médio) - *Um acontecimento que foi marcante para mim até o momento foi o reconhecimento de um aluno do ensino médio. Esse aluno era super quieto e era intitulado pelos os outros professores como "louco". Todo o final de aula ele vinha conversar comigo sobre os mais diversos assuntos relacionados a Biologia. Terminado o ensino médio ele prestou o vestibular para a UFRGS e passou. Esse aluno me mandou uma mensagem me agradecendo pela minha dedicação nas aulas de Biologia e por estimula-los a ingressar na pesquisa. Ele disse que se inspirou nas minhas aulas para ingressar no curso de Biomedicina e sentia -se muito grato por isso.*

Professor(a) 6 (Ensino superior) - *Tive uma aluna mais velha do 10º período que demonstrou enorme carinho e gratidão por todo aprendizado sobre Arquitetura. Foi o nosso único contato durante todo o curso. A devolutiva da turma foi tão especial que até me escolheram dentre os professores homenageados do curso, durante a formatura.*

Os relatos expostos pelos professores 1 e 2, referentes a experiências afetivas com crianças trazem situações de agressividade em sala de aula, que foram controladas com acolhimento e condução afetiva, mostrando que o olhar sensível para alunos agressivos pode estabelecer vínculos pessoais significativos e que tornam a convivência harmoniosa.

O relato do professor 3, referente a formação de vínculo com adolescentes, demonstra que o aluno percebe professores que fazem uso da afetividade em sala de aula e demonstram apreço por esta abordagem.

O relato do professor 4 nos traz uma experiência bastante prática da aplicabilidade do uso dos afetos no ensino, colocando o professor no papel de um agente de mudança social para o aluno, mostrando que a criação de vínculos pessoais pode estabelecer novos rumos para um adolescente que vive em cenários de mazela e violência social.

O relato do professor 5 traz uma experiência no ensino médio, que equivale ao final da trajetória escolar no ensino básico, evidenciando a importância que vínculos afetivos tem neste período importante para o jovem, que é quando o mesmo está em processo de decisões pessoais e profissionais, novamente demonstrando que o olhar diferenciado aos alunos dentro de suas limitações é importante no processo de busca pelo conhecimento.

O relato do professor 6 demonstrou que o adulto que cursa o ensino superior também estimula-se mais na busca do

conhecimento quando está inserido num contexto educacional afetivo, que nos remete a permanência do discente no curso escolhido quando o docente o vê como sujeito que pensa e sente ao mesmo tempo.

Todos relatos evidenciaram muito bem que somos influenciados pelos pensamentos, sentimentos, emoções, ações, crenças e valores do outro, e que no processo de construção do conhecimento isso tudo está associado ao cognitivo.

Chalita (2004) descreve a importância de educar para preparar o aluno para vida, que vai além da transferência de conhecimento, consiste de autonomia e felicidade, e deve estar ligada ao afeto e ao amor, os relatos dos professores amiristas mostram nas mais variadas idades diferentes de discentes atendidos, em situações diversas e distintas umas das outras o quanto o carinho, o amor e a cumplicidade do professor com o aluno mudaram situações e estavam intimamente ligadas a aprendizagem dos sujeitos.

Por meio das entrevistas percebemos que as instituições de ensino tem docentes de diferentes perfis em atuação, todos agem da maneira que julgam correto para manter a disciplina e a aprendizagem no ambiente em que lecionam, felizmente a grande maioria se vê como professor com perfil afetivo ou realizando ações que demonstrem isto, o que já é interessante, todos buscam um mesmo objetivo, o da aprendizagem, quando isto pode ser feito de maneira mais leve e atingindo resultados significativos o trabalho torna-se mais gratificante e facilita a atuação docente, que foi demonstrado por meio dos relatos, que mostram alegria do docente em relação aos vínculos de afeto estabelecidos.

Sabino (2012) aborda o silenciamento do afeto nos currículos educacionais de magistério, pedagogia, outras licenciaturas e nos cursos de formação, e destaca a essência das nossas relações humanas, onde historicamente nossa sociedade aborda a afetividade verticalmente, em um sistema que ainda prevalece o mando e a submissão, existem muitas regras em que nossa sociedade deseja que o ser humano se encaixe, onde nem tudo deve ser dito ou mostrado, e na escola temos uma série de regras e exigências que silenciam o afeto, tirando a visibilidade necessária como aspecto relevante no processo escolar. Isso torna-se nítido nos relatos analisados, pois vemos que mesmo os professores mais bem intencionados em estabelecer afetividade com os educandos esbarram na questão do currículo formal e o silenciamento do afeto no ensino.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo trouxemos argumentos que demonstram a importância de uma estratégia pedagógica envolvendo práticas de amorismo no cotidiano escolar, onde professores amoristas buscam melhora e qualidade na aprendizagem, por meio de pequenas interferências pessoais com seus alunos, buscando compreender melhor o que cada indivíduo necessita a nível de atenção e afeto, para que isso influencie significativamente na sua aprendizagem. Perceber a importância dos sentimentos que afetam nossos desejos, nossa necessidade de evoluir, querer aprender mais, parece algo fundamental para potencializar nossa intervenção no universo educacional.

Sabemos das limitações impostas no sistema escolar atual, mas esperar que o sistema mude, que tenhamos menos alunos para atender por turma, mais ajuda especializada em casos que se fazem necessário, mais participação das famílias é como esperar que uma utopia se torne realidade do dia para a noite, enquanto educadores precisamos acreditar no nosso trabalho e buscar estratégias para melhora-lo, inclusive para que o próprio docente sintam-se bem no ambiente escolhido para a vida profissional, estabelecer laços afetivos e humanizar o processo de ensino aprendizagem é sem dúvida algo que todo docente deveria estar disposto a experimentar. Estamos inseridos em práticas antigas que ainda permeiam todo o pensar educacional reproduzindo métodos que não dialogam mais com os anseios sociais da atualidade. A supervalorização do conhecimento deixando os afetos e sentimentos em terceiro plano reflete o panorama social individualista e competitivo que afetam de maneira negativa as relações éticas em praticamente todas as instâncias sociais.

Ao nos depararmos com relatos mais afetuosos nos primeiros níveis de ensino da educação básica, que seriam, a educação infantil, as séries iniciais e finais do ensino fundamental, percebemos que os laços afetivos vão se perdendo um pouco quando o aluno entra para fase adulta, pois no ensino superior, por exemplo, vemos mais relatos voltados exclusivamente a aprendizagem, sem levar em consideração a afetividade de fato, muitos docentes que atuam no ensino médio e superior optaram por não relatar nenhuma situação na sua trajetória envolvendo afeto.

Existem muitas pesquisas referentes a negligência em relação a afetividade por professores de níveis mais avançados, pois estes tem emoções ligadas ao poder e os conteúdos são considerados mais importantes (BRODEUR, 1998; HARGREAVES, 2001), para Rios (2006, p. 131), “despojada do sentido romântico de que é revestida, às vezes, a afetividade traz cor e calor à prática educativa.”

Uma das causas disto vem a ser a falta de formação inicial e continuada dos docentes atuais voltada a afetividade, a graduação e os principalmente os cursos de pós graduação são muito voltados a conhecimentos técnicos, deixando uma grande lacuna na formação de um profissional humanista e afetivo, que irá trabalhar por muitos anos diretamente com pessoas, que trazem consigo uma vida inteira de bagagem e um desejo de aprender.

Referências

ANDRADE, A. S. Condições de vida, potencial cognitivo e escola: um estudo etnográfico sobre alunos repetentes da 1ª série do 1º grau. **Cadernos de Pesquisa**, v. 73, p. 26-37, 1990.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: jul. 2018.

BRODEUR, D. R. Thematic teaching: integrating cognitive outcomes in elementary classrooms. **Educational Technology**, v. 38, n. 6, p. 37-43, 1998.

CHALITA, G. **Educação, a solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

CHAVES, A. M.; BARBOSA, M. F. Representações sociais de crianças acerca da sua realidade escolar. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 29-40, 1998.

CIANFA, C. R. L. A importância das relações interpessoais na educação de adultos. 1996. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Estadual de Campinas, 1996.

DÉR, L. C. S. A constituição da pessoa: dimensão afetiva. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004.

DIAS, A. M. S. O desenvolvimento pessoal do educador através da biodança. 2003. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2003.

ESPINOSA, G. La relation maître-élève dans as dimension affective: un pivot pour une différenciation des pratiques pédagogiques enseignantes? In: LAFORTUNE, L.; MONGEAU, P. (dirs.). **L'affectivité dans l'apprentissage**. Québec: Presses de l'Université du Québec,

2002.

FELDEN, E. L. Universo escolar: o lugar da afetividade no processo de ensinar e aprender. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 14., 2008, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2008.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRAGA, C. C.; DECARLI, C. Amorismo: visualizando a afetividade no espaço escolar através da visão discente. **Revista Acadêmica Licência&acturas**, v. 6, n. 1, p. 95-103, 2018.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARGREAVES, A. Au-delà des renforcements intrinsèques les relations émotionnelles des enseignants avec leurs élèves. **Éducation et Francophonie**, v. 29, n. 1, p. 1-9, 2001. Disponível em: www.acelf.ca/revue/XXIX-1/articles/09-Hargreaves.html. Acesso em: jul. 2018.

MORALES, P. **A relação professor-aluno: o que é, como se faz**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

PIAGET, J. La relación del afecto com la inteligencia en el desarrollo mental del niño. In: DELAHANTY, G.; PERRÉS, J. (eds.). **Piaget y el psicoanálisis**. Xochimilco: Universidad Autónoma Metropolitana, 1994.

RIBEIRO, M. L. A afetividade no bojo dos currículos de formação de professores. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 14., 2008, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2008.

RIBEIRO, M. R. A afetividade na relação educativa. **Estudos de psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, 2010.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

ROMERO, E. **As formas da sensibilidade: emoções e sentimentos na vida humana**. 2. ed. São José dos Campos: Della Bídia, 2003.

SABINO, S. **O afeto na prática pedagógica e na formação docente: uma presença silenciosa**. São Paulo: Paulinas, 2012. (Educação em foco).

SARNOSKI, E. A. Afetividade no processo Ensino-aprendizagem. **Rei- Revista de educação do IDEAU**, v. 9, n. 20, 2014.

SOUZA, M. P. R. **Repensando o lugar dos afetos na sala de aula: os desafios enfrentados no cotidiano escolar**. São Paulo: FDE, 1997.

VASCONCELOS, M. S. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 616-620, 2004.

Formação técnica e mercado de trabalho: percepção de gestores sobre egressos dos cursos técnicos em administração do SENAC

Technical education and job market: managers' perception about former students from technical courses in administration at SENAC

Robson Silveira Júnior* Miguel Carlos Ramos Dumer** Beatriz Christo Gobbi***
****Nádia Carvalho *****Juliana Bremenkamp Medeiros Dumer

Informações do artigo

Recebido em: 20/09/2017

Aprovado em: 27/09/2018

Palavras-chave:

Formação Técnica. Técnico em Administração. Matriz de Importância-Desempenho. SENAC.

Keywords:

Technical Training. Administrative Technician. Matrix of Importance-Performance. SENAC.

Autores

*Mestre em Administração pela Universidad Americana e Administrador/Sócio da CDP Desenvolvimento Profissional robsonsilveirajr@hotmail.com

**Doutorando em Administração pela UFES e Mestre em Ciências Contábeis pela FUCAPE prof.migueldumer@gmail.com

***Doutoranda em Administração pela UFES admbeatriz@gmail.com

****Doutoranda em Administração pela UFES e Professora do Departamento de Administração da UFJF (campus Governador Valadares) nadia.carvalho@ufjf.edu.br

*****Graduada em Pedagogia pela Faculdade DOCTUM (unidade Vitória-ES) julianabm@gmail.com

Como citar este artigo:

SILVEIRA JÚNIOR, Robson et al. Formação técnica e mercado de trabalho: percepção de gestores sobre egressos dos cursos técnicos em administração do Senac. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

Este estudo exploratório-descritivo apresenta uma *survey* com o objetivo de identificar a importância-desempenho atribuída por gestores que atuam com técnicos em administração egressos do curso do SENAC-ES. Para tal, realiza uma análise conjunta da relevância atribuída às competências previstas na formação versus a avaliação do desempenho prático desses egressos. Participaram da pesquisa gestores de empresas da região da Grande Vitória-ES que trabalham ou trabalharam diretamente com profissionais egressos do curso técnico em questão. O questionário foi estruturado em duas partes, sendo a primeira delas a caracterização do respondente e da respectiva empresa e a segunda parte a relevância e o desempenho percebidos em relação às competências esperadas do profissional formado pelo SENAC-ES. Os dados foram analisados a partir da matriz de importância-desempenho desenvolvida por Slack (1993). Verificou-se que os gestores atribuem maior importância aos atributos de competências descritos do ao desenvolvimento dos mesmos pelos profissionais técnicos em administração. Além disso, três atributos encontram-se em situação que demanda atenção urgente, quais sejam: senso crítico, conhecimentos específicos na função e visão ampla de negócio.

Abstract

This exploratory-descriptive study aims to identify the importance-performance attributed by managers who work with administrative technicians graduated from the SENAC-ES course. The study then analyzes the relevance attributed to the competencies foreseen in the training versus the evaluation of the practical performance of these graduates. Managers of companies in the metropolitan area of Vitória-RS participated in this survey. The questionnaire was structured in two parts. The first part characterizes the respondent and their company. The second part addresses the relevance and performance perceived in relation to the expected competencies of the professional graduated by SENAC-ES. The data were analyzed from the importance-performance matrix developed by Slack (1993). The results show that managers attribute more importance to the attributes of competencies than to their development by the administrative technicians. In addition, three attributes are in a situation that requires urgent attention, which are: critical sense, specific knowledge in the position and broad vision of business.

1 INTRODUÇÃO

Alvo das políticas públicas em diversos momentos da história da educação no Brasil, a educação profissional de nível técnico passa a ganhar ainda mais expressão/crescimento a partir do século XXI (WITTACZIK, 2008; SILVA, 2011), apresentando na década passada um crescimento expressivo no número de matrículas em todo país. Crescente com a oferta e a demanda de diversos cursos técnicos, encontra-se a formação de profissionais técnicos em administração, sendo esse um dos mais ofertados do Brasil (WINCKLER; SANTAGADA, 2012).

A modalidade de ensino técnico está diretamente relacionada ao trabalho. O Parecer CNE/CEB nº 5/2011 (BRASIL, 2011, p. 21) – Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio – chama atenção para o fato de que o trabalho é o princípio educativo fundamental para “(...) a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos”. Essa relação educação-trabalho reconhece o ser humano como fabricante de sua realidade, o que lhe permite apropriação e transformação dessa. Por essa ótica, o trabalho possibilita o acesso à prática econômica e social, o que pode propiciar a produção de riqueza material e cultural do sujeito.

Um importante interessado na oferta dos cursos técnicos profissionalizantes são os gestores de organizações privadas ou públicas. Esses, que são os principais demandantes daqueles profissionais, representam as empresas necessitadas de mão de obra que disponibilizam postos de trabalho aos egressos (NERI, 2010; CRUZ, 2013). Entretanto, até o momento não se problematizou a percepção do gestor em relação ao colaborador egresso de cursos técnicos em administração a partir de uma análise conjunta da relevância atribuída às competências adquiridas na formação versus uma avaliação do desempenho prático desses egressos.

Percebe-se, assim, essa lacuna. O gestor, sujeito potencialmente capaz de tornar o egresso um profissional, contrata o indivíduo teoricamente capacitado sem, no entanto, ter um indicativo real de que as competências ensinadas cooperarão na prática desse profissional-técnico. Tal ação pode ser compreendida como uma relação de confiança na formação do egresso. É como se o diploma sinalizasse tal capacitação (SPENCE, 1973), nem sempre verificada no desempenho prático da profissão (SPENCE, 1973; SANCHIS, 1997).

Com efeito, é proposto o seguinte problema de pesquisa: qual é a percepção de gestores da Grande Vitória-ES sobre a relevância e o desempenho dos profissionais egressos do curso técnico em administração do SENAC-ES em relação à algumas competências preconizadas na formação desses egressos?

Logo, a escassez de pesquisas que investigam empiricamente a percepção do gestor sobre a capacitação do profissional técnico egresso de cursos em administração é fator impulsionador para o desenvolvimento deste trabalho. Portanto, ao estudar a visão dos gestores sobre a relevância de fundamentos da formação, a partir da *Matriz de Importância-Desempenho de Slack (1993)*, o trabalho em tela pretende contribuir com a discussão sobre a formação técnica.

A pesquisa dá, assim, voz ao gestor, ao elencar sua percepção a respeito do profissional técnico em administração contratado. Ao mesmo tempo, evidencia aspectos nos quais a instituição formadora promove um ensino com aplicabilidade no mercado, o que, conforme indicado por *Assunção e Gonzaga (2010)*, deve ser um dos principais propósitos do ensino técnico profissionalizante.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 BREVE PANORAMA DA EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

Considerada em diversos momentos da história como uma solução para a necessidade de mão de obra da indústria que se instalou no Brasil a partir da década de 30, a educação técnico-profissionalizante assume sua importância no quadro da educação, configurando-se como uma oportunidade de qualificação de profissionais no mercado em desenvolvimento (WITTACZIK, 2008; CRUZ, 2013; RABELO, 2016). Desde então essa modalidade de curso vem sofrendo modificações, passando inclusive por vários percalços e críticas em suas definições e aplicações no âmbito das políticas públicas em educação (AUR, 2010).

“ A evolução da legislação sobre ensino profissionalizante no Brasil ao longo do tempo foi determinada pelo contexto econômico do país em cada período. Ao se olhar para as políticas nesta área nos últimos anos, nota-se que, a partir de 2009 as iniciativas tiveram o objetivo de integrar cada vez mais o ensino médio e a educação profissionalizante, além de terem sido tomadas medidas que resultaram em considerável expansão da rede federal e no número de vagas em cursos técnicos como um todo (RABELO, 2016, p. 39).

Neste quase um século de história no Brasil, o ensino técnico profissionalizante passou por diversas transformações em seus objetivos e propósitos, culminando no aumento de sua oferta, com o aporte de investimento público com vistas a possibilitar o desenvolvimento pessoal de sujeitos com habilidades, mas desprovidos de recursos financeiros (RABELO, 2016).

Em recente censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos

e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), identifica-se o aumento no número de matrículas efetuadas nos últimos anos. “Cabe destaque para a expansão das redes federal e privada, que aumentaram respectivamente 8,4% e 9,3% de 2012 para 2013”. Enquanto nesse período “(...) a rede federal mais que dobrou a oferta de matrícula de educação profissional, com um crescimento de 108%” (INEP, 2014, p. 29). Importa destacar o curso técnico em administração, sendo esse o segundo curso mais procurado na rede pública (89.308 matrículas) de ensino, o terceiro na rede privada (48.696 matrículas) e o sétimo na rede federal (8.440 matrículas) no ano de 2013 (INEP, 2014).

Referência nacional no processo de formação de profissionais técnicos, o SENAC se estabeleceu como uma das maiores ofertantes dessa modalidade de ensino do país (SCHWARTZMAN; CASTRO, 2013, SILVA, 2011; CRUZ, 2013). Entre os cursos técnicos oferecidos pelo SENAC, encontra-se o curso técnico em administração. Entre as unidades dessa tradicional instituição, situadas em todos estados brasileiros e no Distrito Federal, as unidades do SENAC no estado do Espírito Santo, denominadas doravante SENAC-ES, foram as unidades contempladas neste estudo.

2.1.1 O curso técnico em administração no SENAC-ES¹

De acordo com os documentos institucionais, o aluno do curso técnico em administração do SENAC-ES receberá formação ampla e deverá, após a conclusão do curso, ser capaz de realizar uma multiplicidade de tarefas com senso crítico, ética e ampla visão de negócio. O referido curso técnico em Administração tem, mais especificamente, os seguintes objetivos:

- Oportunizar aos profissionais com formação de nível básico, na área de Gestão, níveis mais elevados de qualificação, visando alcançar a condição de Técnico em Administração e, conseqüentemente, ascensão no mercado de trabalho;
- Propiciar ao aluno uma visão contemporânea da área de Gestão, preparando-o para ser catalizador dos processos de transformação nas relações de trabalho;
- Desenvolver as competências profissionais específicas relacionadas no perfil de conclusão da habilitação profissional de Técnico em Administração;
- Desenvolver nos alunos a capacidade empreendedora, de forma a facilitar a criação de empreendimentos com sucesso, reduzindo os índices de falência empresarial.

O profissional técnico em administração executará serviços de apoio nas áreas administrativa, contábil, financeira e de recursos humanos. Deverá atender aos fornecedores e clientes, prestando e recebendo informações sobre produtos e serviços. Ele fará a gestão de documentos variados cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos. Desenvolverá, ainda, relatórios e planilhas e desempenhará tarefas auxiliares nas diversas áreas da gestão empresarial.

O número médio de formados/ano no curso técnico em administração no SENAC-ES é de quatrocentos e sessenta e dois. Na Grande Vitória a média foi de pouco mais de trezentos e oitenta e seis (386) por ano. Já no interior do estado, foi pouco mais de setenta e cinco (75) formados.

O SENAC-ES construiu o curso para atender aos novos paradigmas de gestão. A organização curricular do curso, com carga horária de 820 horas, é trabalhada a partir dos seguintes eixos:

Quadro 1: Eixos norteadores da matriz curricular do curso técnico em administração do Senac-ES

Administração geral;
Redação empresarial;
Comunicação e apresentação em público;
Excel básico;
Responsabilidade social e cidadania;
Comportamento humano e ético;
Matemática comercial e financeira;
Estatística básica;
Gestão financeira;
Contabilidade geral;
Gestão de recursos humanos;
Legislação trabalhista e previdenciária;
Serviços de departamento de pessoal;
Gestão de compras e estoque;
Gestão de patrimônio;
Gestão de marketing e vendas;
Gestão empreendedora e desenvolvimento de projetos.

Fonte: Senac (2015).

O Técnico em Administração poderá atuar em organizações de todos os segmentos empresariais, de qualquer porte ou caráter (público ou privado) e, também, como empreendedor autônomo.

¹Este tópico foi produzido a partir de pesquisa documental e de informações disponibilizadas pela coordenação geral do SENAC-ES aos autores deste trabalho em 2015.

Para o exercício profissional, o estudante deverá desenvolver ao longo do curso técnico em administração do SENAC-ES competências específicas. Competência é concebida pela instituição como: “Ação/fazer profissional observável, potencialmente criativo, que articula conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e permite desenvolvimento contínuo” (SENAC, 2015, p. 12). Tal concepção que baliza o Modelo Pedagógico da instituição SENAC promove o distanciamento da ideia de qualificação. Cabe pontuar que a definição adotada foi elaborada a partir das normativas para a educação profissional – especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB nº 9394/1996, os Pareceres CNE/CEB Nº 16/1999 e CNE/CEB Nº 11/2012 e as Diretrizes Curriculares da Educação Profissional.

Para atender as demandas do mercado, o egresso do curso deverá apresentar as seguintes competências:

Quadro 2: Competências preconizadas na formação dos egressos do curso técnico em administração do Senac-ES

Identificar e interpretar as diretrizes do planejamento estratégico, tático e do plano diretor aplicáveis à gestão empresarial.
Identificar as estruturas orçamentárias e societárias das organizações e relacioná-las com os processos de gestão específicos.
Interpretar resultados de estudos de mercado, econômicos ou tecnológicos, utilizando-os no processo de gestão.
Utilizar os instrumentos de planejamento, bem como executar, controlar e avaliar os procedimentos dos ciclos: de pessoal, de recursos materiais, tributário, financeiro, contábil, do patrimônio, dos seguros, da produção e dos sistemas de informações.
Perceber a organização na perspectiva de uma visão sistêmica.
Utilizar a tecnologia da informação como ferramenta de produtividade e competitividade organizacional.
Gerir recursos organizacionais, sob sua responsabilidade, respeitando os padrões de qualidade, produtividade e competitividade.
Discernir as situações vivenciadas, agindo com a velocidade requerida, com espírito de equipe e com postura assertiva, empreendedora e proativa, baseada em princípios éticos.
Efetuar análise dos indicadores de desempenho operacional.
Analisar e fornecer informações para subsidiar o processo decisório.
Posicionar-se quanto às tendências da gestão empresarial.
Apresentar-se em público e conduzir reuniões aplicando técnicas específicas.
Compreender a responsabilidade na negociação e na tomada de decisão como fator fundamental para o sucesso do negócio

Fonte: Senac (2015).

Tendo como base as competências relacionadas, desenvolveu-se um questionário que foi aplicado aos gestores de empresas que contrataram egresso(s) formado(s) no curso técnico em administração do SENAC-ES. Para a operacionalização da pesquisa, optou-se por relacionar algumas dessas competências de maneira sintética e simplificada. Destacamos que a pesquisa não contempla em sua totalidade as competências relacionadas no Quadro 2. Então, reconhecemos que na pesquisa de campo, ao discutirmos sobre competências, estamos, na verdade, abordando o que entendemos ser alguns “atributos de competências”. O questionário foi desenvolvido com vistas a permitir a aplicação da matriz de importância-desempenho de Slack (SLACK, 1993).

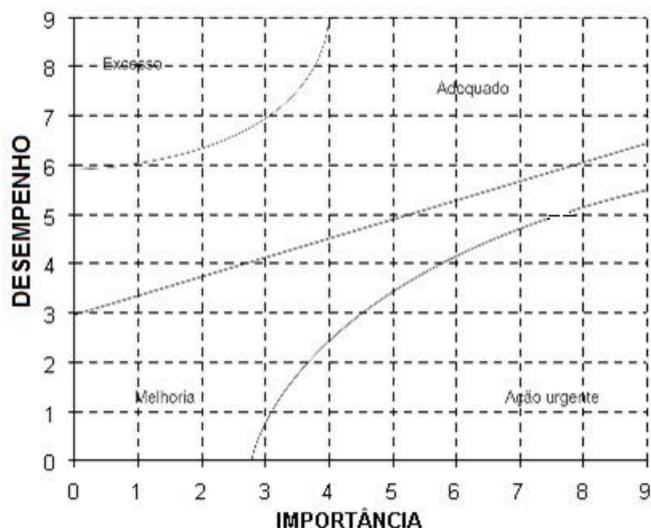
2.2 A MATRIZ DE IMPORTÂNCIA-DESEMPENHO

A matriz de importância-desempenho foi inicialmente utilizada no campo da administração da produção. A simplicidade de uso e a necessidade de verificação da relação direta entre os objetos pesquisados fez com que o seu uso se expandisse para outras áreas de conhecimento. Gianesi e Corrêa (2013), por exemplo, utilizam a ferramenta para a medição de importância e desempenho na administração de serviços.

Nas ciências sociais aplicadas, especificamente, verifica-se o uso da matriz desde o final da década de 1980, quando Martilla e James (1977) apresentaram uma primeira proposta de utilização na área. No Brasil, a matriz de Slack já foi utilizada também em pesquisas nesta área de conhecimento (KOVALSKI; FERNANDES; FARIAS, 2010; DUMER et al., 2013). Já em análises das peculiaridades do contexto da educação a ferramenta foi utilizada tanto no Brasil (TONTINI et al., 2004; CUNHA; UTZIG; SALLA, 2013), quanto em outros países (SILVA; FERNANDES, 2011; CHALIM; RAKHMANC; USMAND, 2016).

Slack (1993) desenvolveu a ferramenta para análise e avaliação de produtos e processos. A partir de duas escalas (**importância** e **desempenho** - também chamado de “controle”, dada a sua capacidade de averiguação objetiva) é gerada uma matriz (Figura 1) que identifica zonas cujos resultados dessa relação são plotados. Cada zona tem significados muito diferentes.

Figura 1: Matriz de importância-desempenho



Fonte: Adaptada de Slack (2002).

Assim, no eixo horizontal, tem-se a dimensão de importância que relaciona o quanto certos aspectos do objeto pesquisado são considerados relevantes pelo respondente. No eixo vertical, tem-se a dimensão de desempenho que dimensiona o quanto a aplicação destes mesmos aspectos foi efetivamente percebida como útil. Slack (1993) é enfático quanto à importância dessa relação, afirmando que:

“[...] a lacuna entre a classificação da importância de cada objetivo de desempenho e a classificação do desempenho desse objetivo que dá o guia para a prioridade. Nem a classificação da importância de um objetivo de desempenho, nem a do desempenho sozinha podem estabelecer a prioridade (SLACK, 1993, p. 183).

A matriz é dividida em quatro zonas que posicionam o resultado da relação observada nessas áreas pré-determinadas, quais sejam:

“[...] zona “adequada” - os fatores competitivos nesta área aparecem acima da fronteira inferior de aceitabilidade e, portanto, devem ser considerados satisfatórios; zona de “melhoramento” - caindo abaixo da fronteira inferior da zona de aceitabilidade, qualquer fator nessa zona vai ser candidato a melhoramento; zona de “ação urgente” - esses fatores são importantes [...], mas o desempenho é inferior [...]. Eles devem ser considerados candidatos a melhoramento imediato; zona “excesso” - fatores nessa área são de “alto-desempenho”, mas não são importantes [...]. Deve-se perguntar, portanto, se há recursos dedicados a atingir esse desempenho que possam ser mais bem usados em outro lugar (SLACK; CHAMBERS; JOHNSTON, 2009, p. 572).

Assim, a observação no gráfico da relação importância-desempenho dos aspectos do objeto pesquisado favorece o desenvolvi-

mento de análises e a posterior tomada de decisão. Considera-se, assim, a matriz uma ferramenta útil tanto para o desenvolvimento de pesquisas científicas, quanto para empresas, organizações e sociedade (DUMER et al., 2013).

Neste trabalho, a matriz de importância-desempenho será utilizada para identificar a percepção de gestores sobre determinadas características que um profissional técnico em administração deve possuir (o quanto é percebido como relevante (importante) tais características) e a utilização delas pelo profissional (o quanto foi percebido dessas mesmas características na prática profissional (desempenho) do egresso técnico em administração contratado pela empresa).

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Quanto aos objetivos, o presente trabalho pode ser classificado como exploratório e descritivo. Gil (2010) entende que esse primeiro tipo de pesquisa tem como objetivo a aproximação com o problema de pesquisa de forma que se possa explicitá-lo. Já a pesquisa descritiva, segundo o autor, prima por descrever determinadas características de certa população, apontando relações entre variáveis.

No que se refere à coleta de dados primários, foi utilizado um questionário de pesquisa direcionado aos gestores demandantes de profissionais técnicos em administração. Destaca-se, assim, que os respondentes da pesquisa são gestores de empresas privadas contratantes de profissionais formados no curso técnico em Administração do SENAC-ES.

A relação de gestores a serem contatados foi obtida a partir de um levantamento realizado em uma base de dados da instituição. Procurou-se, especificamente, as empresas cadastradas no “Banco de Oportunidades”. Esse é um serviço do SENAC-ES que tem como objetivo proporcionar a interação entre egressos e empresários que ofertam vagas de trabalho. A relação das empresas foi obtida no final do primeiro semestre de 2015 junto a coordenação da instituição de ensino.

Assim, para a definição do universo da pesquisa utilizou-se os seguintes critérios:

- i) empresas da Grande Vitória-ES que possuem cadastro ativo no Banco de Oportunidades do SENAC-ES e
- ii) empresas que tenham contratado profissionais técnicos em administração egressos da instituição SENAC-ES.

As empresas cadastradas no Banco de Oportunidades são de diversas áreas e setores da economia capixaba. Apesar da quantidade considerável de empresas cadastradas foram identificadas apenas dez empresas contratantes efetivas de técnicos em administração egressos do SENAC-ES, sendo todas elas contatadas. No entanto, quatro delas declinaram do convite realizado. Dessa forma, participaram da pesquisa seis empresas que contrataram egressos do curso técnico em administração.

Na pesquisa de campo, realizada em outubro de 2015, optou-se por desenvolver, por meio de um questionário estruturado, uma pesquisa do tipo *survey*. Tal modalidade de pesquisa é recomendado por Freitas *et al.* (2000, p. 105-106) quando “o interesse é produzir descrições quantitativas de uma população” e quando “o ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse”.

O questionário foi dividido em duas partes, sendo a primeira delas a caracterização do respondente e da respectiva empresa, e a segunda parte abordando sobre a relevância e o desempenho percebidos em relação às competências esperadas do profissional formado pelo SENAC-ES. Assim, a primeira parte do questionário elenca questões relacionadas à caracterização da empresa e do respondente, ou seja, do gestor que atua diretamente com o profissional técnico em administração.

A segunda parte evidencia perguntas referentes à quatorze atributos de competências esperados dos egressos do curso técnico em administração do SENAC-ES. Nesse bloco, o gestor respondente deveria marcar o grau de importância que atribui às competências, assim como quanto tal competência contribui para a atuação profissional eficaz do egresso. Essa parte do questionário continha 28 questões (14 delas relacionadas à avaliação de relevância e as outras 14 para a avaliação de desempenho das competências). Nela foi utilizada a escala de *Likert* com nove pontos. Para a avaliação da relevância das competências, as opções de resposta “1” e “9” representavam “nada importante” e “totalmente importante”, respectivamente. Os demais números representavam opções intermediárias entre esses extremos. Para a avaliação da percepção de desempenho prático do egresso contratado ante a situações em que as competências foram exigidas, a opção de resposta “1” indicava que a competência “nunca contribuiu efetivamente” para o desempenho do técnico e a opção “9” para “sempre contribuiu efetivamente”. As respostas entre 1 e nove 9, ou seja, de 2 a 8, foram indicadas avaliações intermediárias entre os extremos.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 PERFIL DOS GESTORES

Em relação ao gênero dos respondentes, verifica-se que 50% deles são do gênero masculino e os outros 50% feminino. Quanto à formação do gestor, ressalta-se que todas respondentes do gênero feminino possuem graduação. Entre os participantes do gênero masculino o percentual foi de 66,66%. A maioria dos respondentes pós-graduados são mulheres (66,66%). Metade dos respondentes afirmou ter realizado algum curso técnico.

No que diz respeito ao tempo de atuação profissional, 83,3% dos gestores afirmaram trabalhar há mais de três anos na função. 83,33% atuam como menos de vinte subordinados diretos. Um terço dos respondentes se auto classifica como pertencente à “alta administração”, um terço à administração executiva e um terço à administração operacional.

4.2 PERFIL DAS EMPRESAS

Quanto ao tipo de atividade exercida pelas empresas, 33,33% são prestadoras de serviços, 33,33% comércio, 16,66% comércio e serviço e 16,66% indústria. Somente uma delas existe há menos de 5 anos. Quanto à modalidade tributária, 50% das empresas declararam ser participantes do SIMPLES, 16,66% do lucro real e lucro presumido. Um respondente não soube informar.

Com relação a quantidades de funcionários, a maioria das empresas possuem até cinquenta colaboradores (66,66%) 16,66% delas têm mais de cem funcionários. Outras 16,66% possuem de cinquenta e um a cem pessoas trabalhando nela. Percebe-se que há uma predominância significativa de empresas com um número menor de funcionários.

Observa-se ainda que as empresas que declararam possuir entre vinte e um a cinquenta funcionários não são optantes do SIMPLES. As demais instituições, com vinte ou menos funcionários, optaram por essa forma de tributação.

4.3 AS COMPETÊNCIAS DO EGRESSO E MATRIZ DE IMPORTÂNCIA-DESEMPENHO

No tratamento dos dados sobre as competências não serão considerados os valores extremos das marcações nos questionários, conforme recomendado por Kovalski, Fernandes e Faria (2010) e Dumer *et al.* (2014). Então, utilizou-se um peso pré-determinado para cada uma das nove opções de resposta das questões (KOVALSK; FERNANDES;

FARIA, 2010), de modo que os limites extremos dos resultados passaram a estar situados entre 0,5 e 8,5. A Tabela 1 apresenta as respostas possíveis na escala de Likert presentes no instrumento de coleta de dados e os pesos das notas atribuídas na matriz de Slack.

Tabela 1: Atribuição do peso médio para avaliação de importância-desempenho

Opções de resposta	Limites da matriz	Peso Médio
01	0,00 a 1,00	0,50
02	1,00 a 2,00	1,50
03	2,00 a 3,00	2,50
04	3,00 a 4,00	3,50
05	4,00 a 5,00	4,50
06	5,00 a 6,00	5,50
07	6,00 a 7,00	6,50
08	7,00 a 8,00	7,50
09	8,00 a 9,00	8,50

Fonte: Adaptado de Kovalski, Fernandes e Faria (2010).

Posteriormente esses pesos foram somados e divididos pela quantidade de respondentes, obtendo-se, assim, uma média final para cada competência em suas duas vertentes (importância e desempenho). Os resultados são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2: Média final da importância e do desempenho

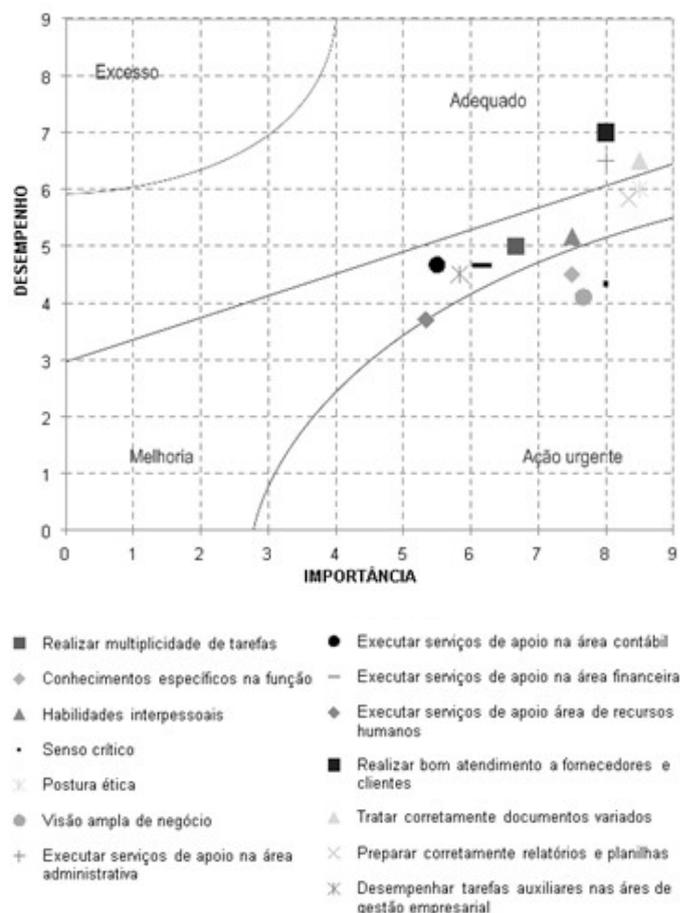
Atributos de Competências do Egresso	Média de Importância	Média de Desempenho
Realizar multiplicidade de tarefas	6,67	5,00
Conhecimentos específicos na função	7,50	4,50
Habilidades interpessoais	7,50	5,17
Senso crítico	8,00	4,33
Postura ética	8,50	4,50
Visão ampla de negócio 06	7,67	4,10
Apoio na área administrativa	8,00	6,50
Apoio na área contábil	5,50	4,67
Apoio na área financeira	6,17	4,67
Apoio na área de recursos humanos	5,33	3,70
Bom atendimento a fornecedores e/ou clientes	8,00	7,00
Trato de documentos variados	8,50	6,50
Preparar relatórios e planilhas	8,33	5,83

Auxílio nas diversas áreas da gestão empresarial	5,83	4,50
Média Total	7,25	5,17

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na dimensão da *importância*, as maiores médias dizem respeito aos atributos de competências relacionadas à “postura ética”, à “capacidade de manejar documentos e preparar planilhas”. Por outro lado, o atributo de competência de “apoio à área de recursos humanos” obteve a menor média. Ao mesmo tempo, o “bom atendimento aos fornecedores e/ou clientes” obteve a maior média de *desempenho*. A menor pontuação, por sua vez, foi obtida pelo “apoio à área de recursos humanos”.

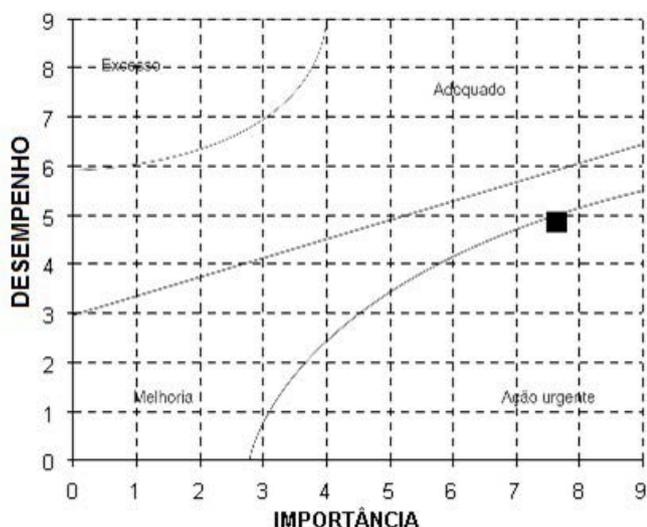
Figura 2: Matriz de importância-desempenho específica de cada competência



Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir das médias específicas de cada atributo de competência apresentadas na Tabela 2, foi construída a matriz de importância-desempenho (Figura 2), seguindo os padrões da matriz de importância-desempenho de Slack (1993) e Slack, Chambers e Johnston (2009). Assim, no eixo horizontal tem-se a importância atribuída pelos gestores respondentes ao atributo de competência; no vertical, o desempenho percebido.

Figura 3: Matriz de importância-desempenho da média total das competências



Fonte: Elaborado pelos autores.

Além disso, foi desenvolvida a matriz referente às médias totais, ou seja, de relevância e importância, agrupando todos os atributos de competências dos egressos do curso técnico em administração (Figura 3).

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

As matrizes (Figura 2 e Figura 3) fornecem subsídios para a discussão. A média geral dos atributos de competências (Figura 3) situa-se em uma zona que indica a *necessidade de melhoria*, muito próxima, inclusive, da área que recomenda *ação urgente*. Assim, ao observarmos a média geral, vê-se que a situação não é cômoda. A posição na matriz indica a necessidade urgente de melhoria.

Quando consideradas individualmente os atributos de competências esperados por meio da formação técnica (Figura 2), pôde-se perceber que a maior deles se encontra na zona de *melhoria*. Nesse grupo estão oito atributos competências, quais sejam: pos-

tura ética, preparar corretamente relatórios e planilhas, habilidades interpessoais, realizar multiplicidade de tarefas, executar serviços de apoio na área financeira, desempenhar tarefas auxiliares nas áreas de gestão empresarial, executar serviços de apoio na área contábil e executar serviços de apoio na área de recursos humanos.

Outros três atributos de competências precisam de *intervenção urgente*, sendo eles: senso crítico, conhecimentos específicos na função e visão ampla de negócio, o que pode ser visto como preocupante. Isso nos leva a crer que tais competências são consideradas importantes pelos gestores, porém os egressos a desempenham de maneira insatisfatória ou de forma aquém da esperada.

Entre os atributos de competências elencadas na Figura 2, três estão situadas na *zona adequada*, são eles: realizar bom atendimento a fornecedores e clientes, tratar corretamente documentos variados e executar serviços de apoio na área administrativa. Tal resultado indica que, de certo modo, há uma espécie de coerência entre o que os gestores esperam dessas competências e a maneira pela qual elas se manifestam no trabalho dos egressos.

Por outro lado, observa-se que nenhum dos atributos de competência atinge a zona de *excesso*. Isso revela que, segundo a percepção do gestor, nenhuma competência é desempenhada de forma muito melhor do que o necessário ou esperado dela.

A partir dos dados apresentados na Tabela 3, percebe-se também que todos os atributos de competências tiveram a importância em maior escala do que a percepção do desempenho deles. Isso, de maneira simplificada, mostra que o desenvolvimento dessas competências por parte dos egressos pode ter ficado abaixo das expectativas dos empregadores.

Pode-se observar que as competências indicadas pelos gestores com maior nível de importância foram *postura ética e tratar corretamente documentos variados*. As de menor relevância foram: *executar serviços de apoio na área contábil e executar serviços de apoio na área de recursos humanos*. Quanto ao desempenho esperado, os atributos de competências mais percebidos pelos gestores foram: *realizar bom atendimento a fornecedores e clientes (internos e/ou externos) e tratar corretamente documentos variados e executar serviços de apoio na área administrativa*. Os com menor nível de percepção de desempenho foram: *executar serviços de apoio na área de recursos humanos e possuir atitudes empreendedoras*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa trouxe à tona a percepção de relevância e importância que o gestor tem a respeito das competências esperadas de um egresso do curso, conforme preconizado na formação do técnico em administração do SENAC-ES.

Os resultados da pesquisa de campo indicam que no conjunto dos atributos de competência e na prática do mercado, esse profissional técnico não atende satisfatoriamente às expectativas dos gestores. Quando observado apenas os atributos de competências, o atendimento aos anseios dos gestores se mostra mais equilibrado. Porém, três dos atributos merecem atenção especial.

Ao mesmo tempo, é sabido que o SENAC-ES tem um histórico de comprometimento com o ensino técnico profissional de qualidade. Assim, espera-se que o presente trabalho possa contribuir, evidenciando novos elementos que ampliem o debate e forneçam outras pistas de possíveis caminhos a seguir.

A análise da pesquisa por parte do SENAC-ES poderá conduzir a instituição a uma maior aproximação com o empresariado, principalmente no quesito atendimento ao público alvo (empresas), melhorando a preparação para o mercado. Além disso, o aluno (e profissional) poderá perceber quais competências são mais valorizadas pelas empresas e se adequar a esta necessidade em sua formação para o mercado.

Referências

ASSUNÇÃO, J.; GONZAGA, G. **Educação profissional no Brasil: inserção e retorno**. Brasília: SENAI, 2010. (Série Canários, 3).

AUR, B. A. Integração entre o ensino médio e a educação profissional. In: REGATTIERI, M.; CASTRO, J. M. (org.). **Ensino médio e educação profissional: desafios da integração**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Parecer CNE/CEB nº 5/2011. Brasília: Ministério da Educação, 2011.

CHALIM, A. S.; RAKHMANC, M.; USMAND, F. Improving the service quality of islamic boarding school based on importance performance analysis results. **Review of Social Sciences**, v. 1, n. 2, fev. 2016.

CRUZ, A. P. Evasão nos cursos técnicos profissionalizantes: uma

análise das principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos do Senac Sete Lagoas. 2013. 88 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, 2013.

CUNHA, P. R. C.; UTZIG, M. J. S.; SALLA, N. G. Oportunidade de melhoria na disciplina de auditoria contábil identificada por meio do modelo Kano de qualidade e da matriz de importância versus desempenho. **ReCont**, v. 4, n. 1, p. 73-88, jan./abr. 2013.

CYRNE, C. C. S.; DULLIOS R. Competências e habilidades dos egressos do curso de administração demandadas pelos empresários dos municípios de Estrela, Lajeado e Arroio do Meio. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA DA AMÉRICA DO SUL, 8., 2008, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: [s.l.], 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/61608/CarlosCandidoda.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jul. 2015.

DUMER, M. C. R. *et al.* A contabilidade de custos na visão dos produtores de café de Afonso Claudio-ES: análise da percepção de importância-desempenho pela matriz de Slack. **Custos e Agronegócio Online**, v. 9, n. 4, p. 40-59, out./dez. 2013.

FREITAS, H. *et al.* O método de pesquisa *survey*. **Revista de Administração**, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

GIANESI, I. N. G.; CORRÊA, H. L. **Administração estratégica de serviços: operações para a satisfação do cliente**. São Paulo: Atlas, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo escolar da educação básica 2013: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2014.

KOVALSKI, F. D.; FERNANDES, F. C.; FARIA, A. C. Análise dos Controles Internos Relacionados às Atividades Ambientais das Cooperativas Catarinenses de Energia Elétrica por meio da Matriz de Importância-Desempenho de Slack. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 21, n. 2, p. 153-177, abr./jun. 2010.

MARTILLA, J. A.; JAMES, J. C. Importance-performance analysis. **Journal of Marketing**, v. 41, n. 1, p. 77-79, jan. 1977.

NERI, M. **A educação profissional e você no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: FGV/CPS, 2010.

RABELO, A. M. M. Acesso ao ensino técnico profissionalizante e seus retornos salariais no Brasil: Uma análise a partir de um modelo de sinalização no mercado de trabalho. 2016. 95 f. Dissertação (Mestre em Economia Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora,

2016.

SANCHIS, E. **Da escola ao desemprego**. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Ensaio**, v. 21, n. 80, p. 563-624, jul./set. 2013.

SENAC – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. **Competência**: coleção de documentos técnicos do modelo pedagógico Senac. Rio de Janeiro: SENAC, 2015.

SILVA, M. O. SENAC-RS – a trajetória até o ensino superior profissionalizante. **Revista Competência**, v. 4, n. 2, p. 45-60, jul./dez. 2011.

SILVA, F.; FERNANDES, O. Importance-performance analysis as a tool in evaluating higher education service quality: the empirical results of estig (IPB). In: **THE 17th International Business Information Management Association Conference: Creating Global Competitive Economies: A 360-Degree Approach**. Milan: University of Pavia, 2011. p. 306-315

SLACK, N. **Vantagem competitiva em manufatura**. São Paulo: Atlas, 1993.

_____; CHAMBERS, S.; JOHNSTON, R. **Administração da produção**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SPENCE, A. M. Job market signaling. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 83, n. 3, p. 355-374, 1973.

TONTINI, G. *et al.* Análise de oportunidades de melhoria em laboratórios fotográficos através da integração da matriz de importância x desempenho com o modelo Kano de qualidade. **Revista de Negócios**, v. 9, n. 3, p. 179-188, jul./set. 2004.

WINCKLER, C. R.; SANTAGADA, S. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo? **Revista de Indicadores Econômicos**, v. 39, n. 3, p. 97-110, 2012.

WITTACZIK, L. S. Educação profissional no Brasil: histórico. **E-Tech**, v. 1, n. 1, p. 77-86, jan./jun. 2008.

Informações do artigo

Recebido em: 04/01/2019

Aprovado em: 06/05/2019

Palavras-chave:

Políticas Públicas. Ensino. Educação a distância.

Keywords:

Policies. Education. Online Education.

Autores

*Especialista em Gestão Pública pela Universidade do Estado do Ceará (UECE); Graduada em Tecnologia de Alimentos pela Faculdade de Tecnologia (FATEC).
cardosop.jessica@gmail.com

**Doutoranda em Administração pela Universidade Potiguar (UNP); Mestre em Administração pela Universidade Estadual do Ceará (UECE); Especialista em Gestão Estratégica de Pessoas e Liderança Organizacional, pela Faculdade Vale do Jaguaribe (FVJ); e graduada em Administração pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Professora da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

***Doutorando em Administração pela Universidade Potiguar (UNP); Mestre em Administração pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Mestre em Ambiente, Tecnologia e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA); Especialista em Gestão Empresarial pela Universidade Potiguar (UNP); Graduado em Administração pela Universidade Potiguar (UNP). Professor de Administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - Campus Jaguaruana.

****Doutorando em Administração e Mestre em Administração pela Universidade Potiguar (UNP), graduado em administração pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

*****Doutor em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (URFN); Coordenador do Doutorado e mestrado acadêmico em administração da Universidade Potiguar (UNP).
walidbranco@gmail.com

Como citar este artigo:

PINHO, Jéssica Cardoso et al. O processo de democratização do ensino lato sensu a distância à luz da percepção de alunos de um curso de pós-graduação da Universidade Aberta do Brasil no Ceará. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

O processo de democratização do ensino lato sensu a distância à luz da percepção de alunos de um curso de pós-graduação da Universidade Aberta do Brasil no Ceará

The democratization process of graduate online teaching in the light of the perception of students in a graduate course of the Open University of Brazil in Ceará

Jéssica Cardoso Pinho* Juliana Carvalho de Sousa** Arthur William Pereira da Silva***
Pablo Marlon Medeiros da Silva**** Walid Abbas El-Aoual*****

Resumo

A presente pesquisa teve como objetivo avaliar o processo de democratização do ensino *lato sensu* por meio do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) da Universidade Estadual do Ceará, à luz da percepção de alunos de um curso de pós-graduação. O estudo possui abordagem qualitativa e natureza descritiva, aplicando-se uma entrevista semiestruturada a seis entrevistados de um total de 30 concludentes no ano de 2018 da turma de Gestão Pública do polo de Mauriti-CE, sendo os dados submetidos à Análise de Conteúdo baseada em Bardin (2011). Os resultados apontaram para o processo de democratização, revelando fatores positivos como autonomia, comodidade e flexibilidade do processo de aprendizado, que garante a todos o direito de estudarem onde, quando e como quiserem, garantindo a universalização da aprendizagem. Constatou-se também desafios, como as dificuldades de alguns respondentes para tirar dúvidas e a lentidão para absorver conteúdos, quando comparado aos cursos presenciais. O trabalho contribuiu para a afirmação do programa UAB-UECE como política pública de ampliação do ensino superior, *lato sensu*, gratuito e proporcionou uma avaliação positiva do curso de Gestão Pública na modalidade a distância.

Abstract

The present study aimed at evaluating the process of democratization of graduate education through the Open University of Brazil (UAB) program of the State University of Ceará, in the light of students' perception of a graduate course. The study has a qualitative approach and descriptive nature; a semi-structured interview was conducted with six interviewees from a group of 30 students concluding in the year 2018 the Public Management class in the Mauriti-CE polo, and the data was submitted to Content Analysis based on Bardin (2011). The results pointed to the process of democratization, revealing positive factors such as autonomy, comfort and flexibility in the learning process, which guarantee to everyone the right to study where, when and how they want, ensuring the universalization of learning. There were also challenges, such as the difficulties of some respondents to ask questions and the slowness to absorb content, when compared to face-to-face courses. The work contributed to the affirmation of the UAB-UECE program as a public policy for the expansion of free graduate studies, and provided a positive evaluation of the Public Management course in the online format.

1 INTRODUÇÃO

Muitos pensadores e pesquisadores compartilham a ideia de que o melhor caminho para o desenvolvimento sustentável de uma nação ocorre por meio da educação que é dada aos seus cidadãos (COELHO *et al.*, 2018a; COELHO *et al.*, 2018b; CASTRO *et al.*, 2018; NASCIMENTO; ANDRADE, 2018; VASCONCELOS; CASTRO; BRITO, 2018; SILVA *et al.*, 2017; SANTOS *et al.*, 2017; SOUSA FILHO *et al.*, 2015; MESQUITA *et al.*, 2014; DANIS; SOLAR, 2001), já que se trata da maneira eficaz de capacitar e desenvolver habilidades mentais, técnicas e sociais entre eles, além de promover sua socialização, bem como facilitar sua inserção no mercado de trabalho.

O processo de universalização do ensino superior no Brasil vem evoluindo significativamente nos últimos anos, por meio do estudo e da execução de políticas públicas que objetivam a ampliação de vagas no setor público com o intuito de inserir pessoas de baixa renda e residentes do interior dos estados brasileiros nos níveis mais elevados e elitizados de ensino do país. Esse crescimento é decorrente da necessidade de evolução dos países em desenvolvimento perante a globalização e da busca pela minimização das desigualdades sociais enfrentadas atualmente no cenário capitalista. Entre as políticas públicas voltadas para o crescimento de vagas nas universidades estão o Programa Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), a ampliação da modalidade de educação à distância (EAD) e o uso das cotas (BARROS, 2015).

Segundo Maia e Vidal (2017), no que diz respeito à educação a nível de pós-graduação, percebe-se uma modalidade de caráter ainda mais restritivo, quanto à disponibilidade de cursos gratuitos oferecidos pela rede pública de ensino. Com isso, instituições que ofertam esse tipo de curso acabam sobressaindo-se de forma pioneira no processo de democratização.

Na atualidade, presencia-se ainda o uso de novas tecnologias, as quais expandem os meios de informação e comunicação, contribuindo para inovações que possibilitem a ampliação das formas de ensino. Como exemplo, tem-se a Educação a Distância (EAD), modalidade de ensino que utiliza tecnologias digitais para proporcionar capacitação profissional fora dos grandes centros, nos quais, geralmente, costumava-se concentrar grande parte dos cursos de pós-graduação *lato sensu* do país, como afirmam (MAIA; VIDAL, 2017). Essa ampliação do acesso educacional vem sendo utilizada para suprir deficiências do nosso Estado Herdado, como por exemplo: o preconceito, a centralização do poder aquisitivo e o nepotismo. Mazelas que contribuíram para a formação das desigualdades sociais presenciadas atualmente (SANTOS, 2014).

Um dos programas de governo voltado para essa maximização do ensino foi denominado de Universidade Aberta do Brasil (UAB), o qual se utiliza da Educação a Distância (EAD) para formação universitária de pessoas com dificuldades de acesso, por meio de um sistema integrado por universidades públicas, segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, sabe-se que o acesso ao conhecimento quebra barreiras, gera oportunidades e minimiza as disparidades sociais, colocando indivíduos de classes diferentes em um mesmo patamar de capacitação. Para Barreiro e Terribili Filho (2007), um dos requisitos necessários para a inserção no mundo competitivo atual é o domínio e a produção do conhecimento, que passam a ser um bem.

Em face do exposto, a questão que norteia este artigo é: como se dá o processo de democratização do ensino *lato sensu* por meio do programa UAB da Universidade Estadual do Ceará à luz da percepção de alunos de um curso de pós-graduação? Portanto, o objetivo deste estudo é avaliar o processo de democratização do ensino *lato sensu* por meio do programa UAB da Universidade Estadual do Ceará à luz da percepção de alunos de um curso de pós-graduação.

A importância deste estudo está na constante necessidade de avaliação de políticas públicas, em especial as que dizem respeito à educação, pois sabe-se da problemática que existe no país quanto ao atendimento de qualidade dessa demanda social. Embora na sociedade brasileira o ensino público, gratuito, a nível superior, tenha crescido de forma significativa – em decorrência de programas de ampliação de vagas executados nos últimos anos – tornam-se cada vez mais necessários estudos que afirmem se esse crescimento está sendo distribuído de forma igualitária. O que abre caminho para o debate da inclusão, bem como a discussão sobre a ampliação de mais projetos desenvolvidos no sentido de minimizar a desigualdade social no país.

A literatura ressalta o sistema de educação a distância como um meio de aproximação do conhecimento a pessoas com difícil acesso aos cursos presenciais de ensino, garantindo com isso a mesma oportunidade de capacitação para indivíduos de localidades diversas. A partir disso, surgem questionamentos nesse sentido: qual o nível de acessibilidade que esse sistema tem promovido na sociedade? E qual o perfil bem como os efeitos do curso na percepção dos estudantes que procuram essa ferramenta como forma de aprendizagem? Para responder essas perguntas, faz-se necessário um estudo envolvendo os próprios participantes dos cursos de EAD.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DESIGUALDADE SOCIAL E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A evolução industrial, econômica e social do Brasil foi marcada por uma certa exclusão de parte dos indivíduos, devido a divisão social instalada pelo capitalismo e em consequência da globalização mundial. Alguns costumes do Brasil colônia que ainda insistem em prevalecer na nossa sociedade, como a concentração de renda e poder com as minorias em detrimento da grande massa trabalhadora, acarretam na tamanha desigualdade social instalada no país, conforme explica Santos (2014):

“ Quando nos referimos à exclusão no contexto da dinâmica social do mundo capitalista contemporâneo, estamos nos referindo precisamente às barreiras impostas a alguns indivíduos, num determinado país, no seu caminho de acesso a benefícios garantidos pelo Estado, ou mesmo que podem ser adquiridos através do mercado (SANTOS, 2014, p. 21).

No Brasil, como expressa Sales (1994), se perpetuou a cultura política da dívida, na qual o homem era sujeito das “mesquinhas” de dívidas dos grandes senhores, sobrevivendo desde o período colonial, perpassando pela abolição da escravatura ao coronelismo e seguindo-se com a política do mando e da subserviência aos patrões. Aspectos formadores da cidadania concedida em bases desiguais. Essa exclusão acarreta no aumento da pobreza e consequentemente na divisão de classes com diferentes padrões de qualidade de vida, cabendo aos governantes o dever de minimizar essas disparidades com a elaboração de políticas voltadas à inclusão e garantia de direitos (SANTOS, 2014).

No âmbito do acesso à educação, é importante resgatar que esse já era considerado um direito desde o período imperial brasileiro, por meio da primeira Constituição outorgada por D. Pedro I, na qual se garantia a educação primária aos cidadãos. No entanto, esse acesso era restrito, visto que nessa época os negros e os escravos alforriados não eram considerados cidadãos (TEIXEIRA, 2008).

Em meados da década de 30, a intervenção do Estado surgiu como medida necessária para mitigar os riscos sociais gerados pelo capitalismo, a exemplo do *Welfare State* - Estado de Bem-Estar Social, originado após a crise de 1929 nos Estados Unidos para garantir à sociedade um modelo assistencialista de governo (COELHO, 2014). Assim, “o Estado de bem-estar social sucede o Estado liberal, intervindo por meio de políticas públicas no mercado a fim de assegurar aos seus cidadãos um patamar mínimo de igualdade social e um padrão mínimo de bem-estar” (COELHO, 2014, p. 86).

No Brasil, o Estado de bem-estar social acontecia ao mesmo tempo do desenvolvimento proposto por Getúlio Vargas (1930) e passou a ser chamado de Estado Desenvolvimentista, momento em que o governo passou a ser interventor social, garantindo o mínimo de proteção aos indivíduos, modificando um cenário de total abertura de mercado, o qual massacrava as camadas mais pobres, em um sistema inovador de concessão de benefícios, inovações legislativas e implantação de políticas sociais (COELHO, 2014).

O texto constitucional de 1934, da era Vargas, foi um marco para a evolução da concessão de direitos aos brasileiros, trazendo uma constituição mais democrática e prestacionista. No que diz respeito à educação, a mesma já foi tida como direito de todos, ainda que de forma mitigada na prática (BRASIL, 1934). Após esse período, em meados de 1960, surge no país um dos primeiros indícios de dever estatal sobre o tema: o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAF em 1967 (COELHO, 2014, p. 96).

Com a chegada da Constituição de 1988 – Constituição Cidadã – o Brasil afirmou ser um estado democrático de direito garantindo obrigações de prestação de serviços à sociedade e a promoção de vários direitos aos cidadãos. Neles, estão inclusos os direitos sociais, dentre os quais se destaca à Educação:

“ Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.34).

A educação passou a ser de fato dever do estado e um direito de todos os brasileiros sem distinção e tendo a partir daí a sociedade como colaboradora nesse sentido. Para Teixeira (2008, p.1), “a educação corresponde importante papel na promoção da justiça social, mobilidade social e diminuição das desigualdades”.

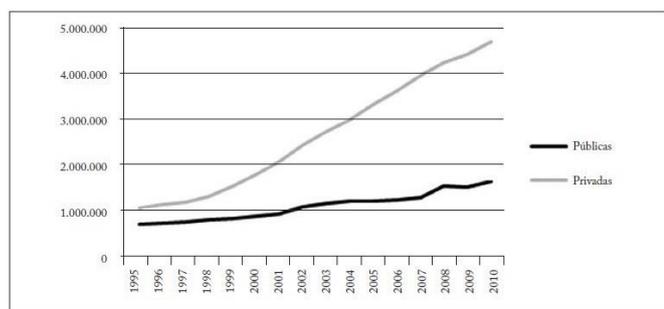
2.1.1 Evolução do ensino superior no Brasil

No tocante à educação de nível superior no Brasil, verifica-se um atraso na sua implementação. Enquanto que a maioria dos países da América ingressavam nesse patamar em meados do século XVI, no Brasil, a primeira universidade é fundada apenas no século XX (CUNHA, 1980).

No entanto, o Brasil tem passado por um processo de expansão gradativa nas últimas décadas no que diz respeito às vagas nesse nível superior. Com base nos dados das matrículas em universidades entre os anos de 1995 a 2010, o crescimento é da ordem de 262,52%, tendo elevado o número de 1.759.703 para 6.379.299 estudantes matriculados nesse nível de ensino. Desses 262,52%, a percentagem

de matrículas na rede pública foi de 134,58%, conforme estudo de Mancebo *et al.* 2015 e a sua representação gráfica abaixo:

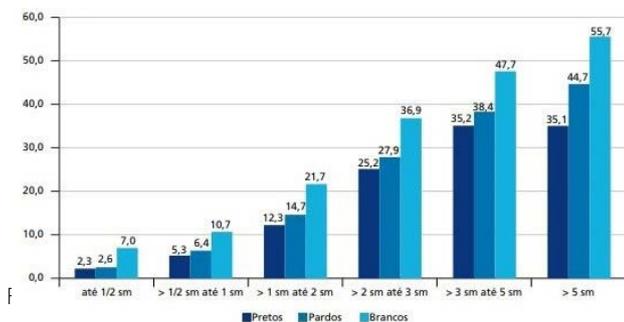
Gráfico 1: Evolução das matrículas dos cursos de graduação presenciais e a distância no Brasil, por organização acadêmica (1995-2010)



Conforme a ilustração demonstra, essa maior expansão no ensino privado deve-se muito aos inúmeros subsídios promovidos pelo estado a essas instituições por meio da facilidade de acesso em forma de isenção de impostos, por meio de programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e oferta de bolsas pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

Esse modelo privatista de expansão do ensino superior não é suficiente para abarcar a demanda proveniente do nível médio, sendo ainda restrita e contribuindo para a exclusão dos mais pobres e afrodescendentes, pois quando comparado a dimensão desses dois grupos entre instituições públicas e privadas, estes estão mais inseridos nas primeiras (IPEA, 2014). Uma visão geral do acesso desses dois grupos nessa categoria de ensino é apresentada no seguinte gráfico elaborado pelo IPEA (2014), a partir dos dados do censo IBGE (2010):

Gráfico 2: Taxa de frequência líquida na educação, segundo a cor/etnia e faixa de renda (2010) (Em %).



Ainda conforme Mancebo *et al.* (2015), o crescimento no âmbito

público foi fruto de uma ampliação da rede federal de nível superior, por meio do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-REUNI, lançado no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva:

O REUNI, criado pelo decreto presidencial n. 6.096, de 24 de abril de 2007, apresenta os seguintes objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação (relação de dezoito alunos de graduação por professor em cursos presenciais); diversificar as modalidades dos cursos de graduação, por meio da flexibilização dos currículos, do uso do EaD, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (públicas e/ou privadas). (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

É importante ressaltar ainda que mesmo em meio ao avanço e o aumento da demanda de discentes no ensino superior e a criação do REUNI, docentes da rede pública tiveram de realizar movimentos grevistas reivindicando infraestrutura de qualidade nas universidades e melhorias para os professores, bem como seu aumento de quadro para acompanhar tal crescimento, o que não vinha sendo realizado (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

Por conseguinte, cabe mencionar outro programa de grande expansão durante o governo Lula na concessão de bolsas parciais e integrais em universidades privadas, que contribuiu para o aumento de vagas daqueles desprovidos de recursos para ingressar em uma faculdade: o Programa Universidade para Todos (PROUNI).

O Programa Universidade para Todos possui a finalidade de conceder bolsas de estudo em universidades privadas de maneira integral ou parcial em cursos de graduação e formação continuada. “Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa” (BRASIL, 2018).

A partir da implantação do programa, aumentou-se gradativamente o número de bolsas oferecidas com o passar dos anos nas instituições privadas do país. “Sendo contemplados desde sua criação até o processo seletivo do primeiro semestre de 2010, 704 mil estudantes, sendo 70% com bolsas integrais (BRASIL, 2018).

2.2 O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA FORNECIDO PELA UECE

Outro meio utilizado para ampliação de vagas, bem como facilitar o acesso às universidades no setor público, diz respeito ao crescimento da EAD no Brasil, modalidade de ensino a distância, com o objetivo de expandir o ensino para localidades de difícil acesso a cursos presenciais. A partir da regulamentação do decreto Nº 2.494/98, a Educação a Distância foi definida como “forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação” (BRASIL, 1998 p.1).

Essa ferramenta possui a vantagem de atender a diversas pessoas ao mesmo tempo, levando tecnologia e informação a lugares com maior dificuldade de acesso e trabalha com a interação dos indivíduos envolvidos, favorecendo assim a relação de ensino aprendido entre estudantes de diferentes localidades (MAIA; VIDAL, 2017).

Diante de tais benefícios, a Universidade Estadual do Ceará - UECE vislumbrou a oportunidade de ofertar cursos nessa nova modalidade, com o objetivo de alcançar o interior do estado. E foi uma das pioneiras, participando do primeiro processo seletivo da UAB promovido pelo Ministério da Educação, dando início à oferta de vários cursos, conforme apresentado no estudo de Maia e Vidal em 2017:

“ A proposta da UAB/UECE, no que tange a oferta de cursos de graduação na modalidade de educação a distância, busca incorporar o uso das novas tecnologias e o crescente grau de interatividade que tem permitido alterar as relações de tempo de espaço, caminhando para uma convergência entre o real e o virtual (MAIA; VIDAL, 2017, p. 4).

A Universidade Aberta do Brasil - UAB foi criada com a finalidade de ampliar as vagas no ensino público de nível superior, facilitando o acesso em difíceis localidades por meio da ferramenta à distância - EAD. Dentre as propostas dessa política pública encontram-se: atravessar barreiras, levar capacitação gratuita e desenvolvimento tecnológico para as pequenas localidades e garantir a universalização do ensino superior (BRASIL, 2015). Assim,

“ O Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada (BRASIL, 2015).

O governo federal é o responsável pelo repasse dos recursos às IES públicas de nível federal e estadual, enquanto que os estados e municípios ficam responsáveis pela coordenação dos polos de apoio presencial. Os cursos são direcionados para ampliação das vagas de licenciaturas, contribuindo na formação de novos professores e também na formação de servidores públicos (BARROS, 2016).

Os cursos de pós-graduação a distância são coordenados por meio dos polos de apoio instalados em cidades do interior do estado, os quais possibilitam uma maior expansão dos cursos *lato sensu*, garantindo mais facilidade de acesso aos interessados (BRASIL, 2015).

As especializações são disponibilizadas gratuitamente por meio de edital de seleção, que consta da análise de currículo dos candidatos e aprovação em prova on-line sobre assunto relacionado à temática do curso pretendido (MAIA; VIDAL, 2017).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa em questão é do tipo descritiva, pois, conforme Gil (2008), visou identificar se o curso na modalidade EAD está de fato contribuindo para o acesso da população ao nível da pós-graduação, bem como descrever as percepções desse público atendido pela instituição pesquisada sobre o curso e suas perspectivas ao concluí-lo. Caracteriza, também, como de abordagem qualitativa, baseada em análise de entrevista de campo. De acordo com Mesquita *et al.* (2014) e Minayo (2008) a pesquisa qualitativa busca avaliar os motivos de comportamento e fenômeno, em seu ambiente natural ou contexto social, aspectos esses que não podem ser quantificados.

O estudo foi realizado com os concludentes do ano de 2018 do curso de especialização em Gestão Pública da Universidade Estadual do Ceará, polo de Mauriti, no qual totaliza um quantitativo de 30 alunos, sendo seis o número de entrevistados utilizados na pesquisa, a partir da técnica de saturação de discurso, o qual foi suficiente para obtenção dos resultados.

O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi um roteiro de entrevista pré-elaborado, que teve por objetivo o conhecimento de percepções e situações vivenciadas sobre o assunto norteador da pesquisa. Tal roteiro foi composto por 16 perguntas subjetivas relevantes ao estudo e teve como foco identificar a democratização do ensino *lato sensu* na modalidade EAD, a partir da análise de conteúdo acerca das dificuldades, desafios e conhecimentos

obtidos pelos estudantes.

A coleta de dados ocorreu durante o mês de setembro/2018, quando as entrevistas foram aplicadas via *whatsapp*, ou seja, as perguntas foram enviadas por escrito e as respostas foram gravadas por meio de áudios, sendo posteriormente transcritas todas as respostas dos estudantes. Destaca-se que a escolha dos participantes se deu por acessibilidade e disponibilidade de aceite para participação. Para resguardar a identidade dos entrevistados, foram-lhes dados nomes fictícios, chamando-os de E1, E2, E3, E4, E5 e E6, e a tutora do curso de T1. Vale ressaltar que o número de entrevistados justifica-se pela saturação dos dados.

Após a coleta dos dados foi realizada uma leitura aprofundada de todas as respostas obtidas, com a finalidade de ordenar e organizar as informações por meio da análise de conteúdo, com fundamento em Bardin (2011). A metodologia da análise de conteúdo pode ser aplicada em diversos discursos e em todas as formas de comunicação, tendo o pesquisador que explorar as mensagens fazendo a inferência e a interpretação do discurso, do qual não pode ser retirado nenhum fragmento, devendo ser transcritas as falas, tal qual foram obtidas (BARDIN, 2011).

A análise foi traçada de forma descritiva, procedendo-se à categorização dos dados seguindo de análise qualitativa. Foram avaliadas e pontuadas as categorias da entrevista. Para apresentação dos resultados foram gerados tópicos, visando melhor apresentar a análise dos resultados e debatendo com a apresentação de embasamento teórico condizente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A população escolhida para a realização deste estudo foi constituída por homens e mulheres, alunos do curso de especialização em Gestão Pública da Universidade Estadual do Ceará - UECE, do polo de Mauriti, onde dessa foi retirada uma amostra de 06 entrevistados, residentes em cidades diversas. Os resultados serão apresentados por tópicos gerados por meio das perguntas contidas no questionário, para melhor avaliar as respostas.

4.1 PERFIL DOS ENTREVISTADOS

A idade dos pesquisados esteve entre 24 e 29 anos. Os seis entrevistados possuem nível superior completo em diversas áreas de atuação, quais sejam: E1: Administração Pública e Análise e Desenvolvimento de Sistemas, E2: Economia, E3: formada em Economia e cursando Direito, E4: Ciências Contábeis, E5:

Fisioterapia e E6: Enfermagem. Isso demonstrou a abrangência de áreas que o curso de Gestão Pública pode abarcar, pois todas elas são imprescindíveis para o serviço público.

4.2 ESCOLHA DO CURSO

Nessa segunda dimensão, os entrevistados foram questionados sobre o motivo da escolha de um curso a distância e diante das respostas, de modo geral, pôde-se perceber que os alunos possuem uma qualidade de vida mais intensa por causa de outras atividades diárias, como o trabalho, tornando o tempo cada vez mais escasso. Segundo eles, a modalidade EAD apresenta uma alternativa de administrar seus próprios horários de estudo, facilitando na formação nesse sentido. Segundo E2, o curso foi escolhido pela comodidade e facilidade do ensino, já que tem outros compromissos, assim como E3, que cursa outra graduação e optou pela modalidade a distância pelo seu tempo disponível ser durante os finais de semana. E6 também repete a questão da flexibilidade de horários permitida pela EAD.

“E2: Pela comodidade e facilidade do ensino, dado que tenho outros compromissos com a universidade.

E3: Bom, eu escolhi o curso na modalidade a distância, porque eu to fazendo outra faculdade, é... durante a noite e eu... assim... eu não teria tempo de tá fazendo um curso que demandasse um maior... é... uma maior disponibilidade, assim é... no moodle e nos finais de semana é o que dava certo pra mim.

E6: Eu escolhi o curso na modalidade a distância porque eu trabalho, estudo, então essa modalidade permitiria que eu tivesse mais tempo e mais flexibilidade nos meus horários.

Segundo Maia e Vidal (2017), o modelo de aprendizagem adotado pela UECE é o andragógico, no qual propõem uma educação centrada no aprendiz e para todas as idades. Para Almeida (2009), esse modelo de ensino favorece o autodidatismo, ampliando a capacidade do estudante de se policiar e formar seu próprio ritmo de estudo, determinando o tempo e o espaço que mais se adequa as suas necessidades. Sendo essa flexibilidade a maior proposta da educação a distância. Assim, pelas respostas dos estudantes, percebemos que nesse aspecto o curso atende as expectativas.

Ainda nesse quesito, eles foram questionados como é a experiência de um curso a distância, e pôde-se perceber, com base nas respostas dadas, que a modalidade EAD ainda é uma novidade e surpresa para muitos e que a capacitação do curso não deixa a desejar em relação a uma formação presencial, apresentando-se como uma alternativa cada vez mais frequente e satisfatória. Conforme afirmou E3, o curso não foi tão fácil quanto imaginava, pois

ofereceu uma demanda de estudos superior as suas expectativas. Já E4 relatou que era o primeiro curso que fazia nessa modalidade e que achou muito interessante. E5 ressaltou que o curso é semelhante a um presencial, sendo a única diferença a realização das atividades em ambiente virtual.

“E3: Bom, eu achei que... ia ser mais fácil (risos), a modalidade a distância, mas realmente assim, demandou muito, muito mais tempo, muito mais estudos do que o que eu imaginava, assim me surpreendeu. É... porque eu pensei que seria mais fácil. Mas foi bem complicado.

E4: Eu achei bastante interessante, apesar de ser o primeiro curso a distância a ter feito, mas que pra mim foi uma ótima escolha.

E5: A experiência de um curso a distância, eu acho semelhante ao do curso presencial, a única diferença é que... que temos que realizar as coisas virtualmente e eu achei que eu aprendi tanto como se fosse uma 'a dis...; uma presencial.

Outro ponto a ser questionado nessa mesma dimensão foi o porquê da escolha do curso de Gestão Pública. As respostas mostraram que essa formação foi escolhida por pessoas que já atuam no ramo ou por quem ainda tem interesse de atuar na carreira pública, sendo assim, E1 e E6 afirmaram já trabalhar na área. Já E5 escolheu o curso por ser uma área que lhe desperta interesse.

“E1: Eu escolhi esse curso de gestão pública por já trabalhar na área pública e ser uma área que eu gosto.

E5: Eu escolhi o curso de gestão pública porque a área pública é uma área que sempre me despertou interesse, eu sempre gostei de saber como é que funciona o serviço público.

E6: Dentre os cursos ofertados era o que mais se aproximava da minha área, eu acredito que a atuação na gestão e as noções de gestão eles são válidos para todas as áreas de formação, então eu acho que todo profissional ele tem muito a ganhar com um curso desse. Ainda mais por a gente atuar frequentemente no ramo público mesmo.

Quando questionados sobre serem servidores públicos, notou-se que metade é servidor e a outra metade pretende ser um dia servidor público.

“E3: Sim. Sou assessora financeira de uma escola.

E4: Não sou servidora pública, mas pretendo ser um dia.

E6: Sim, eu sou servidora pública e pretendo continuar sendo, conseguindo passar em outros concursos que se aproximem mais ainda dos meus objetivos.

Percebe-se que a maioria dos entrevistados escolheu o curso de Gestão Pública pela própria experiência no serviço público e garantia de capacitação na área em que atua, como também pela oportunidade de se manter à frente na questão de títulos que podem ser úteis na obtenção de incentivos financeiros para a

permanência no setor. Segundo Weber (1982), “a ocupação em um cargo público é uma profissão” na maioria das vezes de carreira, estável e duradoura. A ideia de profissão é evidenciada pelo nível de exigência dos certames e os pré-requisitos exigidos para posse no cargo (WEBER, 1982).

Para Barros (2016), essa estabilidade exige do indivíduo constante aperfeiçoamento e capacitação para um bom desempenho na carreira, bem como uma boa prestação de serviços à sociedade, pois o conhecimento do profissional não deve ser esgotado na preparação do concurso.

4.3 AVALIAÇÃO DO CURSO

Na terceira dimensão, os entrevistados foram questionados em relação à avaliação do curso. Para isso, foi solicitado que eles relatassem quais as dificuldades e facilidades encontradas. Mediante as respostas, de modo geral, constata-se que a educação a distância atende pessoas que são ocupadas, com pouca disponibilidade de horário, sendo essa uma das facilidades relatadas na entrevista. Por outro lado, o tempo gasto na absorção do conhecimento pelos recursos virtuais muitas vezes excede o das aulas presenciais e a falta do professor presencial para possíveis dúvidas foi o ponto crítico citado pela maioria, como pode ser observado nas falas.

“E1: As facilidades como eu já citei lá em cima é a questão de você escolher o seu horário que você quer estudar, aonde você quer estudar. E a dificuldade é essa questão de sanar dúvidas que você não tem o professor presencial ali próximo de você.

E2: Autonomia e direção do próprio tempo, se auto gerir para estudar; comodidade, flexibilidade, encontros apenas uma vez no mês...

E3: Bom assim a facilidade é em relação a gente poder ter se encontrado apenas nos finais de semana e... é...no moodle né! Só que... assim as dificuldades foram muita né... o tempo... é... o moodle demandou muito da gente, eram muitas atividades, eram muitos fóruns, você tinha que ler tudo, é, assim demandou muito, muito mesmo o nosso tempo, é... mas foi ótimo.

Para Maia e Vidal (2017), a modalidade EAD traz um modelo de ensino não mais centrado na figura do professor e “não parte mais do pressuposto de que a aprendizagem só acontece a partir de uma aula realizada com a presença deste e do aluno.” Possui o intuito de formar pessoas com pensamento crítico e ativas, devido ao conhecimento adquirido de forma autônoma e independente. Isso aponta ainda uma dificuldade de adaptação dos alunos em administrar suas dúvidas, seu próprio tempo e suas prioridades.

Além de citar as facilidades e dificuldades, os estudantes foram ainda questionados em relação ao suporte propriamente dito por parte dos professores e tutores, tendo boa parte dos alunos manifestado certa insatisfação diante de alguns ocorridos e algumas omissões. Além disso, citaram que o suporte de Tecnologia da Informação (TI) é bastante presente nas atividades auferidas.

“ E1: Por parte dos professores eu não encontrei tanto suporte, já dos tutores sim. A TI do curso, ela é bem presente, participativa e sempre ajuda.

E3: Com relação é... ao apoio dos tutores né, a Amanda foi bem presente com a gente e tudo. É... a parte dos professores eu achei assim, que ficou um pouco a desejar, porque, dependendo da cadeira, os professores eram bem relapsos, é... alguns nem apareceram no fórum né como a gente sabe que era praticamente o único dia que a gente tinha assim pra ver o que o professor tinha a nos dizer e muitos deles nem apareciam né... (risos) e assim Amanda, a T1 ela foi excelente, tá sendo, até o presente momento ela tá sendo ótima.

E6: Sim, eu encontrei suporte, principalmente por parte da T1 do curso, dos professores, eu acredito que alguns ainda eles precisam se apropriar mais do processo de educação a distância porque ficou algumas fragilidades, mas outros eles conseguiram ofertar esse suporte.

Conforme a logística de organização apresentada pela UAB/UECE, os cursos são estruturados com a presença de um Professor formador, Tutor a distância e Tutor presencial. Quando questionados se os temas abordados, discussões realizadas e atividades solicitadas contribuíram para a construção da aprendizagem, todos os entrevistados acharam que as discussões abordadas contribuíram bastante para o conhecimento de cada um, mencionando um resultado positivo em relação ao conhecimento adquirido e os métodos utilizados.

4.4 ACESSIBILIDADE

Na quarta dimensão, outro ponto tratado na pesquisa foi a questão da acessibilidade. Um dos questionamentos foi se eles consideravam o curso acessível à pessoas com deficiência. Nessa questão, a maioria fala sobre a redução de barreiras de acesso ao curso, devido à ampliação de oferta do mesmo de forma virtual e menor dificuldade de locomoção.

“ E1: Acredito que sim, que essa questão da locomoção facilita muito né, um curso a distância.

E4: O curso pode trazer sim vantagens pra pessoas com deficiência, o próprio deslocamento, o bem estar também...

E6: Eu acredito que sim porque... primeiro, o curso tem ele tem uma base bem teórica a respeito de leis, de direitos, de gestão. Então já favorece esse aporte teórico. Segundo, por ser um curso EAD né, as pessoas que têm deficiência elas têm maior facilidade de fazer o curso, de executar.

Ainda sobre a promoção de acessibilidade, foi questionado se os entrevistados consideravam a modalidade EAD como uma oportunidade de inclusão social. Tendo a maioria concordado que sim, o curso apresentado pelo programa é uma ferramenta de inclusão, principalmente no aspecto de ser gratuita e não fazer distinção de pessoas por aspectos de renda, cor, sexo e ampliando o acesso à diversas localidades.

“ E4: Sim, eu acredito que o curso na modalidade EAD pode ser uma oportunidade de inclusão social, pois a partir daí... é... não há distinção de cor, de raça, de sexo, fazendo com que todas as pessoas independentes de quem sejam elas, têm acesso a esse tipo de serviço que é disponibilizado na modalidade da educação.

E5: Acredito sim que o curso EAD é uma ferramenta de inclusão social, pois tem pessoas que não tem condições de fazer uma especialização, tem vontade mais não consegue e sendo na área, sendo de forma gratuita, facilita e ainda sendo a distância facilita ainda mais porque reduz custos de 'translado' e outras coisa do tipo. Então, melhora sim a ascensão social no meu ponto de vista.

De acordo com a percepção dos alunos, pôde-se concluir que o curso está atendendo o objetivo principal do projeto Universidade Aberta do Brasil, pois o programa UAB foi uma iniciativa criada com a finalidade de ampliar as vagas no ensino público de nível superior, facilitando o acesso através da EAD e apresenta propostas no sentido de atravessar barreiras, levar capacitação gratuita e desenvolvimento tecnológico para as pequenas localidades, garantindo a universalização do ensino superior (BRASIL, 2015).

4.5 PROSPECÇÕES DE FUTURO

Na quinta e última dimensão, os estudantes foram interrogados sobre suas perspectivas de futuro com a conclusão do curso e a maioria pretende continuar no ritmo dos estudos aumentando sempre o conhecimento, como por exemplo, de seguir no serviço público.

“ E4: As perspectivas após a conclusão do curso se dá referente a todo conhecimento que eu adquiri ser aplicado é... em um futuro cargo público que é o meu objetivo. E também em outras oportunidades que vierem é eu poder retratar o que eu aprendi neste curso.

E5: A perspectiva após a conclusão do curso é fazer um mestrado na área de gestão pública ou na área política, alguma coisa que tenha haver com essa especialização porque eu me identifiquei bastante.

E6: Eu pretendo manter a leitura sobre a área, pra que os conhecimentos eles não fiquem... é... digamos assim... ocultos, que eu consiga aplicar um pouco isso, que eu possa ta tornando meu diálogo bem mais politizado e que eu possa principalmente ser multiplicadora das informações que eu aprendi.

Em suma, percebe-se, com a realização da entrevista,

que o curso atende e até supera as expectativas dos alunos de forma positiva, enquanto que afirma a democratização do ensino *lato sensu* através do programa UAB/UECE no interior do Ceará, favorecendo a ampliação do acesso do curso de especialização em Gestão Pública a pessoas de diversas áreas de forma indiscriminada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo desta pesquisa foi avaliar o processo de democratização do ensino *lato sensu* por meio do programa UAB da Universidade Estadual do Ceará à luz da percepção de alunos de um curso de pós-graduação e, para isso, realizou-se o estudo com a turma de Gestão Pública do polo de Mauriti, CE. Foi possível também identificar algumas características do perfil dos estudantes, suas percepções e perspectivas em relação ao curso.

Em relação ao objetivo principal, foi possível por meio da entrevista aplicada identificar que, na concepção dos estudantes, o curso é uma oportunidade de ampliação do acesso a esse nível de ensino, pois, além de ser gratuito, abarca pessoas de diversas áreas de atuação, bem como não os discrimina quanto à cor, sexo, faixa etária, entre outros aspectos. A partir das respostas obtidas, também foi possível identificar que a modalidade EAD é uma facilitadora no que diz respeito a minimizar as dificuldades de locomoção e principalmente de tempo dos indivíduos que necessitam de uma flexibilização nos horários de estudo.

No que diz respeito à avaliação do curso por parte dos entrevistados, todos avaliaram como positivo e que nada deixa a desejar em relação a um curso presencial. Relataram que os recursos e métodos utilizados contribuíram de forma significativa para o aprendizado e que pretendem continuar na área escolhida a partir da obtenção do certificado. Muitos continuarão no setor público e outros desejam obter êxito em concursos relacionados a área pública.

Alguns estudantes relataram dificuldades quanto à relação com os professores, em que muitos, além da distância, se mantinham ausentes nos momentos de tirar dúvidas e discutir sobre as temáticas abordadas. Entretanto, os tutores supriam de forma eficiente as falhas por eles apresentadas, dando todo suporte necessário, sendo esse o aspecto principal a ser aperfeiçoado a partir dos resultados deste estudo.

O trabalho contribuiu para a afirmação do programa UAB-UECE como política pública de ampliação do ensino superior, *lato sensu*,

gratuito e proporcionou uma avaliação positiva do curso de Gestão Pública na modalidade EAD do polo de Mauriti-CE.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. As teorias principais da andragogia e heutagogia. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Prentice Hall; ABED, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARREIRO, I. M. F.; TERRIBILI FILHO, A. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio: avaliação de política pública da Educação**, v. 15, n. 54, p. 81-102, 2007.

BARROS, A. S. X. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr./jun. 2015.

BARROS, S. G. G. **Capacitação de servidores públicos municipais: a visão dos egressos do curso de Gestão Pública Municipal (UAB)**. Brasília: IPEA, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 13 ago. 2018.

_____. **Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **UAB**, 2015. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e0>. Acesso em: 11 jan. 2018.

_____. PROUNI. **Portal Prouni**. 2018. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jul. 2018.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

CASTRO, A. B. C. *et al.* Avaliação de treinamento profissional para trabalhadores do conhecimento: um estudo de caso em uma instituição pública de educação, ciência e tecnologia do Nordeste

do Brasil. **Holos**, v. 4, p. 137-155, 2018.

COELHO, R. C. **Estado, Governo e Mercado**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2014.

COELHO, A. L. A. L. *et al.* Educação para a sustentabilidade e gestão pública em uma escola estadual na cidade de João Pessoa-PB. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v. 12, n. 4, p. 23-38, 2018a.

COELHO, A. L. A. L. *et al.* Sustainable Watercolor: Representative Images of the Conception of Sustainability Based on Drawings by Children and Adolescents from João Pessoa. **Rev. Adm. UFSM**, v. 11, Ed. Especial, p. 807-829, 2018b.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DANIS, C.; SOLAR, C. **Aprendizagem e desenvolvimento dos adultos**. São Paulo: Piaget, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil**. Rio de Janeiro: Ipea, 2014.

MAIA, J. E. B.; VIDAL, E. M. **Educação à distância na UECE: uma proposta estratégica para o Ceará do futuro**. 2017. Disponível em: http://www.uece.br/sate/dmddocuments/texto_5_ead_na_uece.pdf, acesso em: 12 jan. 2018.

MANCIBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil. **Rev. Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 31-50, 2015.

MESQUITA, R. F.; MATOS, F. R. N. A abordagem qualitativa nas ciências administrativas: aspectos históricos, tipologias e perspectivas futuras. **Revista Brasileira de Administração Científica**, v. 5, n. 1, p. 7-22, 2014.

MESQUITA, R. F. *et al.* Proposta metodológica e reflexões sobre o desenvolvimento sustentável e a educação ambiental no ensino médio. **Revista Interdisciplinar**, v. 7, n. 2, p. 165-172, 2014.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

NASCIMENTO, E. D.; ANDRADE, P. M. Fatores que influenciam as atitudes pró-ambientais dos estudantes de negócios. **Competência**, v. 11, n. 1, p. 1-12, 2018.

SALES, T. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n. 25, p. 26-37, 1994. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_25/rbcs25_02.htm. Acesso em: 21 out. 2018.

SANTOS, M. P. G. **O Estado e os problemas contemporâneos**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2014.

SANTOS, R. S. *et al.* Organizações de aprendizagem: disciplinas para a gestão com pessoas no serviço público. **Holos**, v. 8, p. 205-228, 2017.

SILVA, A. W. P. *et al.* Entrevista com professoras do ensino fundamental I sobre educação para a sustentabilidade. **Revista Lumen**, v. 2, n. 4, 2017.

SOUSA FILHO, J. M. *et al.* Analysis of ecological behavior of business students. **REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)**, v. 21, n. 2, p. 300-319, 2015.

TEIXEIRA, M. C. O direito à educação nas Constituições brasileiras. **Revista do Curso de Direito**, v. 5, n. 5, 2008.

VASCONCELOS, C. R. M.; CASTRO, A. B. C.; BRITO, L. M. P. Gestão do conhecimento e inovação. **Pensamento & gestão**, v. 45, p. 97-128, 2018.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

Sistema gerenciador de conteúdo para apoio a uma aprendizagem significativa

Content management system for meaningful learning

Carlos Vinícius Rasch Alves * Glaucius Décio Duarte**

Informações do artigo

Recebido em: 22/01/2019

Aprovado em: 21/04/2019

Palavras-chave:

Base de conhecimento. Mapa conceitual. Aprendizagem significativa.

Keywords:

Knowledge Base. Conceptual Map. Meaningful Learning.

Autores

*Mestrando em Educação e Tecnologia
cvra.mephisto@gmail.com

**Doutor em Informática na Educação
glaucius@pelotas.ifsul.edu.br

Como citar este artigo:

RASCH, Carlos Vinícius Alves;
DUARTE, Glaucius Décio. Sistema gerenciador de conteúdo para apoio a uma aprendizagem significativa.

Competência, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um sistema especialista baseado em uma base de conhecimento, desenvolvida e testada a partir do pensamento de Zygmunt Bauman. Este sistema pode ser empregado como recurso facilitador na compreensão de conceitos e suas relações existentes em uma aprendizagem significativa. A metodologia de aplicação consiste na inserção de dados em uma base de conhecimento, a partir dos quais, mapas conceituais são carregados automaticamente, baseados nos conceitos cadastrados no sistema. Os sujeitos desta pesquisa são os docentes pesquisadores do programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia (MPET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Campus Pelotas, que utilizam o referencial de Bauman em seus trabalhos. A teoria educacional utilizada como base para este estudo é a Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) e os resultados apresentados incluem mapas conceituais gerados diretamente dos conceitos expandidos pela base de conhecimento e também os ganhos no processo de aprendizagem pelos discentes utilizando um sistema especialista.

Abstract

The present work aims to present an expert system based on a knowledge base, developed and tested from the thinking of Zygmunt Bauman. This system can be used as a facilitator in understanding concepts and their relationships in meaningful learning. The application methodology consists in the insertion of data on a knowledge base, from which conceptual maps are loaded automatically, based on the concepts registered in the system. The subjects of this research are the research professors of the Graduate Program in Education, Professional Master's in Education and Technology (MPET) of the Sul-rio-grandense Federal Institute of Education, Science and Technology (IFSul), Campus Pelotas, who use Bauman as a reference in their work. The educational theory used as the basis for this study is the Significant Learning Theory (SLT) and the presented results include conceptual maps generated directly from the concepts expanded by the knowledge base, and also the gains in the learning process by the students using a specialist system.

1 INTRODUÇÃO

Uma aprendizagem é caracterizada como aprendizagem significativa quando se considera a construção intelectual do sujeito em função da utilização dos conceitos dos organizadores da nova informação (DA SILVA *et al.*, 2016). Para este contexto, duas ferramentas podem ser alinhadas como complementos, base de conhecimento e mapas conceituais.

A base de conhecimento tem se mostrado como um grande aliado no desenvolvimento de sistemas especializados voltados para educação e pesquisa, pois, através desses sistemas, a aprendizagem consegue atingir discussões e complementos de informações, dando à busca pelo conhecimento um âmbito de imersão na temática proposta. Segundo Falbo e Travassos (1996), bases de conhecimento de diversas naturezas têm sido representadas e, para tal, vários métodos de representação têm sido utilizados. Contudo, é possível notar que, de maneira geral, o conhecimento encontra-se muitas vezes embutido em ferramentas especializadas e não permanece disponível para o ambiente como um todo.

Os mapas conceituais, segundo Moreira (2005; 2011) e Novak (1999; 2000) surgiram como ferramentas visuais de ligações entre conceitos, associados à teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1982). A utilização de mapas conceituais vem sendo muito utilizada para exibir a ligação de um conceito junto com outros conceitos que estão contidos, em parte ou de forma integral, em si. Esta ligação mostra a interação e relação de conceitos, conforme Moreira (2006) relaciona na aprendizagem significativa, na qual um conceito vem a auxiliar um conceito subsunçor, já existente na estrutura cognitiva de quem aprende. Cabe afirmar que mapas conceituais tendem a ter uma estrutura hierárquica dos conceitos que serão apresentados, tanto através de uma diferenciação progressiva, quanto de uma reconciliação integrativa, conforme afirma Tavares (2007).

Este trabalho tem o objetivo de apresentar uma ferramenta que gerencia uma base de conhecimento, utilizando aprendizagem significativa como forma de tratamento do conteúdo e geração de mapas conceituais para visualização dos conceitos trabalhados. Na seção 2, são apresentados o ambiente em desenvolvimento e sua proposta de integração. A seção 3 discute a metodologia adotada e sua implementação. A seção 4 trata dos resultados já obtidos e, finalmente, na seção 5, são apresentadas as considerações principais do trabalho.

2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Segundo Tavares (2004), existem três requisitos essenciais para a aprendizagem significativa: através de material instrucional potencialmente significativo; a existência de conceitos subsunçores na estrutura cognitiva que possam “ancorar” o novo conceito; a atitude explícita de aprender e conectar o seu conhecimento com aquele que pretende absorver. Ausubel (1982) trata conceitos subsunçores como conceitos prévios relevantes nas quais novas informações irão ancorar-se nestes a fim de ter maior relevância e inter-relação do prévio com o novo formando algo uniforme, porém com o conceito subsunçor modificado. É importante ressaltar que a aprendizagem significativa é baseada na visão cognitiva e assim trabalha com diferenciação progressiva e reconciliação integrativa. Na diferenciação progressiva as ideias mais gerais e mais inclusivas do conceito devem ser apresentadas no início para depois irem progressivamente sendo diferenciadas. A reconciliação integrativa explora as relações entre ideias, apontando similaridades e diferenças importantes a fim de reconciliar discrepâncias reais ou aparentes. No detalhamento do contexto, é mais fácil para o ser humano captar aspectos diferenciados de um todo mais inclusivo previamente aprendido, do que chegar ao todo a partir de suas partes diferenciadas.

De acordo com Moreira (2013), aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira não substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. No processo da aprendizagem significativa, o aprendiz atribui significado psicológico ao significado lógico do material instrucional.

Para uma aprendizagem significativa positiva, conforme Monteiro *et al.* (2006), o aluno deve manifestar um esforço e disposição para relacionar de maneira não-arbitrária o novo material potencialmente significativo a sua estrutura cognitiva. Se o material não tiver um significado ao aprendiz, este conceito será “decorado” e a nova informação será trabalhada como uma aprendizagem mecânica, no qual um docente apresenta o conteúdo e este não é trabalhado como um subsunçor, não sendo ancorado a algum conceito previamente estudado.

3 SISTEMA ESPECIALISTA DE BASE DE CONHECIMENTO

De acordo com Mendes (1997), um sistema computacional de base de conhecimento não é somente uma simples coleção de informações ou uma tradicional base de dados com registros, relacionamentos estáticos e arquivos. Esse sistema computacional de base de conhecimentos, é aqui substituída por uma base de

regras e fatos heurísticos que correspondem ao conhecimento do especialista ou dos especialistas sobre o domínio da qual foi construída determinada temática.

De acordo Levesque e Lakemeyer (2001) e Ullman (1984), a base de conhecimento com suas regras faz a interação com o usuário e com o motor de inferência, permitindo identificar o problema a ser resolvido ou a explanação do conhecimento buscado na ferramenta. Segundo Reigeluth (2013), o sistema deve apresentar o conhecimento de todos os especialistas envolvidos, bem como as respostas para a interatividade do usuário que busca dados ou informações sobre um determinado conceito.

Segundo Wang, Haertel e Walberg (1993), um diferencial do sistema de base de conhecimento é que o sistema também deve desencadear um processo de aprendizagem automática interna no sistema. O sistema especialista deve ser capaz de analisar e gerar novas regras para armazenar informações sobre novos conceitos ou fatos, ampliando assim, a capacidade do sistema em apresentar informações.

A estrutura de um sistema especialista de base de conhecimento deve ser modelada com três elementos fundamentais, sendo eles a base de conhecimento, o motor de inferência e a interface com o usuário, conforme Rezende (2003) e Flores (2003). A base de conhecimento contém todos os dados, fatos que representam o conhecimento dos especialistas ou dos conceitos que foram lançados no sistema. Destas informações serão geradas as informações que por meio de combinações estarão ligadas complementando as informações.

O motor de inferência contém todas as heurísticas que serão responsáveis por realizar os processos cognitivos empregados nas análises que o sistema gerenciador fará mediante os conceitos presentes nele. O objetivo de utilizar uma heurística é de tornar mais rápida e fácil uma decisão. Para o funcionamento da heurística foram utilizados algoritmos que realizam os processos de procura de palavras-chaves nos conceitos cadastrados no sistema dada uma determinada temática, onde se realiza a procura de um determinado dado na base de conhecimento e a parada da procura termina quando todas as análises possíveis chegam ao fim e o sistema já entende que uma alternativa a busca ou as buscas foram encontradas e por fim a decisão que mediante a ou as alternativas encontradas faz o processamento desta, montando um conjunto de heurísticas afim de que a decisão possa ser tomada. No caso das heurísticas, as decisões são diversas ligações de conteúdos e os relacionamentos destes sendo apresentados aos usuários do sistema como resultado. No motor de inferência ainda há as

funções de análise que fazem todos os processos combinatórios para que as interligações dos conceitos sejam precisas e os fatos sejam considerados como verdadeiros e fiéis ao conteúdo lançado, para isso as deduções são feitas com base em valores dados para cada um dos conceitos lançados, onde a inferência deduz um resultado, mediante a lógica de interpretações do conjunto de informações.

As heurísticas utilizadas para a criação dos algoritmos de análise e busca de relacionamentos são as heurísticas de reconhecimento, que analisam a base buscando memórias e reconhecimento de alternativas; a heurística *take-the-best* que trabalha com a análise de uma única razão para tomada de decisão; a heurística de julgamento na qual as decisões são tratadas baseadas em similaridade e enquadramento; heurística de disponibilidade onde são julgadas as frequências de utilização de um determinado dado e as similaridades destes e por fim a heurística de avaliabilidade, onde as decisões são tomadas mediante as mudanças de uma determinada pesquisa. Todas as heurísticas combinadas formam uma estrutura de inteligência de máquina.

A interface com o usuário apresenta toda a interface com as funcionalidades presentes no sistema, bem como as formas de iteração do usuário com o ambiente.

A principal motivação para o desenvolvimento desta plataforma é prover uma ferramenta computacional para gerenciamento e alimentação de uma base de conhecimento que gere, de forma automática, mapas conceituais para estudos de temas voltados a responder questionamentos sobre “educação líquida”, na visão de Zygmunt Bauman (BAUMAN, 2001).

Porcheddu (2009) relata que Zygmunt Bauman afirma que “a educação é baseada em princípios rígidos de programas de estudos e sucessões predefinidas no processo de aprendizagem”. Pensando de forma “líquida”, os centros de ensino e aprendizagem seguem regras para passar o conhecimento que poderiam ser vistas através de formas de ligações do que já se tem conhecimento atrelado a novos conceitos, tendo um efeito de ganho muito evidente no sistema educacional. Atualmente, muito do nosso sistema de ensino é baseado em formas de aprendizagem mecânica, onde o docente apresenta o conteúdo e o discente deve assimilar o conceito apresentado.

A forma com que Bauman trata o conceito de “liquidez” (BAUMAN, 2002), configura um universo de combinações possíveis para aplicações de técnicas e melhores práticas a serem adaptadas na educação da modernidade. Em seu “pensamento líquido”, o

conhecimento deve estar sempre se expandindo, visando ocupar o máximo de espaço e ligações, a fim de ter um melhor significado e compreensão. Outro propósito que é abordado é a pesquisa sobre as formas de compreensão das crises paradigmáticas que se multiplicam no campo da educação e na sociedade geral, na qual [Furlan e Maio \(2016\)](#) fazem um relacionamento da “liquidez” da modernidade com as formas de aprendizagem.

Desta forma a proposta de uma base de conhecimento vem a trabalhar de forma “líquida”, ou seja, quando um determinado conceito é imputado na base de dados, sua informação é detalhada em um sistema especialista e, logo, suas ligações começam a ser construídas junto a outros conceitos com mais dados, complementando um contexto de informação. Esta rede conceitual gera discussões e aprofundamentos sobre determinado conceito, expandindo o conhecimento e tendo um sistema informativo de ensino completo, tanto na forma de amostragem mediante um mapa conceitual, que torna a visualização mais simples, como com uma base de dados repleta de informações sobre um determinado tema. O sistema, proposto neste trabalho, provê um ambiente de discussão e validação das informações para um controle de veracidade do que está sendo disponibilizado e para que as discussões não fujam do tema proposto.

4 METODOLOGIA

A base de conhecimento do sistema, atualmente em sua versão inicial, para testes, é constituída da integração de conceitos e sub-conceitos interligados que reflitam o conhecimento, as necessidades das informações e as discussões e complementos destes tópicos, alimentados em uma grande base de dados. Para um uso assertivo nas relações conceituais permitindo o sistema possa organizar de forma correta a informação, são utilizadas ontologias, estruturas que conforme [Almeida e Bax \(2003\)](#), se organizam a partir dos conceitos e suas relações e estruturam o conteúdo das fontes de dados. Ontologias são criadas por especialistas e definem as regras que regulam a combinação entre termos e relações em um domínio do conhecimento.

O estudo de Zygmunt Bauman e o conceito de “liquidez” geram grandes discussões em diversas áreas educacionais e terão um papel de grande valia para a modelagem destes conceitos e informações que serão mantidas por esta plataforma. Bauman e sua visão da educação líquida complementam o estudo, pois o autor consegue fazer ligações da sociedade moderna com as formas em que a educação é apresentada e como a forma do ensino adotado marca os discentes ([BAUMAN, 2001](#)). Como o autor em estudo trabalha

não somente com temas educacionais, mas relaciona educação com temas da sociedade e comportamento a escolha deste, como autor base, serviu para uma imersão na aprendizagem significativa, pois suas ideias podem ser trabalhadas por diferentes caminhos, gerando diferentes pontos de vista e expandido a área conceitual.

A plataforma proposta é toda desenvolvida para ser utilizado pela *Web*, ou seja, foi aprimorada para uso com navegadores. Assim, os docentes pesquisadores poderão de qualquer lugar, acessar a plataforma computacional sem necessitar de nenhum requisito além de um navegador. O sistema é desenvolvido para ser utilizado também com dispositivos móveis. O papel do docente pesquisador, sujeito desta pesquisa, inclui atividades que, através dos estudos do pensamento de Bauman, possibilitem trabalhar na ferramenta com informações conceituais, expandindo a discussão sobre o pensamento desse autor, gerando mapas conceituais entre bases e com os principais conceitos mapeados no sistema. Após a imersão na ferramenta computacional, os sujeitos da pesquisa utilizarão uma área da própria ferramenta que terá um formulário para avaliação do sistema.

[Segundo Vekiri \(2002\)](#), considera-se o uso de mapas conceituais, pois uma representação gráfica é mais efetiva que um texto para a comunicação de conteúdos complexos, já que o processamento mental das imagens pode ser menos exigente, cognitivamente, que o processamento verbal de um texto. Neste trabalho trata-se imagens e palavras como codificações diferentes a serem utilizadas, porém interconectadas. A inserção de um texto complexo como explicação de um conceito é o complemento de um mapa conceitual com uma série de conceitos interligados que geram uma aprendizagem significativa, pois os conceitos expandidos e as discussões estão ligados a conhecimentos que já existem e podem ser pesquisados na ferramenta para aprimoramento. Conforme [Faria \(1989\)](#), mapas conceituais são apresentados como estratégia e procedimento de ensino de grande importância, podendo contribuir para resolver ou impedir conflitos como problemas de aprendizagem.

Da [Silva et al. \(2016\)](#) considera que os mapas conceituais apoiam tanto a ação do professor quanto a ação do aluno em uma aprendizagem significativa. Para o docente, os mapas conceituais oferecem um meio de planejar e organizar os conceitos a serem desenvolvidos na matéria de ensino. Por sua vez, para os discentes, os mapas auxiliam na tomada de consciência sobre o conhecimento que vem sendo apresentado, reestruturando os esquemas e as estruturas cognitivas já existentes, ou seja, trabalhando diretamente com a diferenciação progressiva e com a reconciliação integrativa, processos indispensáveis para a

ocorrência da aprendizagem significativa.

Segundo **Barbosa e De Moura (2013)**, o ensino por meio de projetos que utilizam meios digitais como ferramentas computacionais são exemplos típicos de metodologias ativas de aprendizagem significativa. A aplicação da metodologia se dará de forma a introduzir um conceito que o aluno previamente já tem conhecimento ou que tenha interesse para ser trabalhado de forma a introduzir conceitos subsunçores. Mediante a apresentação deste conceito, realiza-se a imersão do aprendiz na ferramenta computacional que trabalhará diretamente com a base de conhecimento onde estarão inseridos diferentes complementos voltados para o conceito apresentado ou a fim de complementar os conceitos subsunçores. A ferramenta computacional trabalhará com a diferenciação progressiva e reconciliação integrativa visando melhores resultados de entendimento e imersão do discente no ambiente.

Na busca por resultados, os especialistas trabalharão um conceito no sistema e o aluno irá visualizar estas informações sobre o tema apresentado pelo seu professor, assim ele terá o conhecimento prévio, o apresentado pelo docente, e fará a navegação por diferentes informações de especialistas onde seu conhecimento será expandido sendo significativo pelo meio de trabalho digital. De uma forma diferente da aula convencional que muitas vezes é mecânica, o aluno terá interação e vai poder interagir com o sistema perguntando e gerando questionamentos nas quais diferentes especialistas tratarão sua dúvida, facilitando sua compreensão do tema.

Para uma melhor coleta de resultados, ambos os utilizadores, docentes – sujeitos da pesquisa - e discentes serão convidados a realizar a avaliação da ferramenta. Na avaliação da ferramenta, itens como mostra de informações, funcionalidades disponíveis, dentre outros serão avaliados. Os testes realizados serão baseados nos retornos das ações realizadas na ferramenta pelos docentes e discentes. Será disponibilizado um formulário para avaliação qualitativa do sistema, onde os utilizadores convidados poderão registrar pontos positivos e negativos. A amostragem vai abranger docentes e discentes que estudem o autor Zygmunt Bauman.

5 RESULTADOS

Com o desenvolvimento de um sistema especialista voltado para análise de informações de uma base de conhecimento e geração de mapas conceituais, os resultados iniciais estão sendo positivos com a criação automatizada destes mapas conceituais e com a

apresentação das ligações dos principais conceitos. A forma de ligação e aprendizado computacional sobre determinado tema busca por conceitos similares e palavras-chave para interligação, constituindo outro resultado a ser relatado, pois, neste ponto, é mostrada a inteligência do sistema em buscar as ligações necessárias para os conceitos se complementarem, assim como a geração de mapas conceituais com fundamentação em suas ligações. A inteligência do sistema não visa trabalhar com similaridade de palavras, mas sim, a obtenção de métodos de avaliação de complementação de contexto e análise de ontologias temáticas.

Mediante a aplicação da metodologia, outros resultados esperados que possam ser obtidos são a valorização do conhecimento prévio; interação com colegas, professores e especialistas; reforço do trabalho em equipe; gerenciamento da sua aprendizagem; a aprendizagem significativa em ambiente colaborativo da ferramenta. Resultados que trabalham o ensino serão melhorados com a ferramenta, tais resultados como a busca por questionamentos e eliminação de dúvidas que em uma aprendizagem mecânica ficam permanentes; avaliação de contribuições no sistema; colaboração para aprendizagem com demais colegas e a função de buscar e construir o conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentou-se neste trabalho a visão de um sistema que permite o gerenciamento de uma base de conhecimento personalizada para fins educacionais onde, com a inserção de informações nesta base, mapas conceituais são gerados de forma automatizada. Os docentes pesquisadores são os atores neste processo educacional que tem Zygmunt Bauman como autor principal, devido seu pensamento amplo em questões educacionais, sociais e comportamentais, incluindo o conceito de “liquidez” destinado a explicar como é a educação na modernidade.

Com as informações contextualizadas em uma base de conhecimento, a geração de mapas conceituais possibilita a compreensão do aprender, estando diretamente relacionada à aprendizagem significativa, onde um conceito será complemento de outro e mais informações pesquisadas na base dão um ganho a um conceito pré-estabelecido.

É importante citar que uma aprendizagem significativa mantém o conhecimento ativo no aprendiz, com a utilização de meios digitais como uma base de conhecimento, os conceitos são apresentados de diferentes pontos de vista e mediante a concepção do sistema,

o aprendiz ainda pode expandir uma discussão sobre o tema em estudo tendo um ganho de conhecimento e retendo a informação por mais tempo e tendo um maior aproveitamento das aulas.

Referências

- ALMEIDA, Mauricio B.; BAX, Marcello P. Uma visão geral sobre ontologias: pesquisa sobre definições, tipos, aplicações, métodos de avaliação e de construção. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 7-20, 2003.
- AUSUBEL, David Paul. **A aprendizagem significativa**. São Paulo: Moraes, 1982.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes; DE MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.
- BAUMAN, Zygmunt. Desafios educacionais da modernidade líquida. **Revista Tempo Brasileiro**, v. 148, p. 41-58, 2002.
- _____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- DA SILVA, Régio Pierre *et al.* **Aprendizagem significativa**: uma metodologia de ensino para a geometria descritiva. In: COBENGE, Brasília, 2016.
- FALBO, Ricardo de Almeida; TRAVASSOS, Guilherme Horta. A integração de conhecimento em um ambiente de desenvolvimento de software. In: CONGRESO ARGENTINO DE CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN, 2., 1996. **Anais...** 1996.
- FARIA, Wilson. **Aprendizagem e planejamento de ensino**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- FLORES, Cecília Dias. Fundamentos dos sistemas especialistas. **Sociedades Artificiais**: a nova fronteira da inteligência nas máquinas. Porto Alegre: Bookman, 2003.
- FURLAN, Cássia Cristina; MAIO, Eliane Rose. Educação na Modernidade Líquida: Entre Tensões e Desafios/Education in Liquid Modernity: Between Tensions and Challenges. **Mediações**, v. 21, n. 2, p. 279, 2016.
- LEVESQUE, Hector J.; LAKEMEYER, Gerhard. **The logic of knowledge bases**. MIT Press, 2001.
- MENDES, Raquel Dias. Inteligência artificial: sistemas especialistas no gerenciamento da informação. **Ciência da Informação**, v. 26, n. 1, 1997.
- MONTEIRO, Bruno de S. *et al.* Metodologia de desenvolvimento de objetos de aprendizagem com foco na aprendizagem significativa. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)**, 2006. p. 388-397
- MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.
- _____. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora UnB, 2006.
- _____. Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, diagramas V e unidades de ensino potencialmente significativas. **Pontífica Universidade Católica do Paraná**, 2013.
- _____. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. **Revista Chilena de Educação Científica**, v. 4, n. 2, p. 38-44, 2005.
- NOVAK, Joseph Donald. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano, 1999.
- _____. **Aprender a criar e utilizar o conhecimento**: mapas conceituais como ferramentas de facilitação nas escolas e empresas. Lisboa: Plátano, 2000.
- PORCHEDDU, Alba. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cadernos de pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 661-684, 2009.
- REIGELUTH, Charles M. (ed.). **Instructional design theories and models**: an overview of their current status. [S.l.]: Routledge, 2013.
- REZENDE, Solange Oliveira. **Sistemas inteligentes**: fundamentos e aplicações. Porto Alegre: Editora Manole Ltda, 2003.
- TAVARES, Romero. Aprendizagem Significativa. **Revista Conceitos**, n. 55, p. 10, 2004.
- _____. Construindo mapas conceituais. **Ciências & Cognição**, v. 12, p. 72-85, 2007.
- ULLMAN, Jeffrey D. **Principles of database systems**. [S.l.]: Galgotia publications, 1984.
- VEKIRI, Ioanna. What is the value of graphical displays in learning? **Educational Psychology Review**, v. 14, n. 3, p. 261-312, 2002.
- WANG, Margaret C.; HAERTEL, Geneva D.; WALBERG, Herbert J. Toward a knowledge base for school learning. **Review of educational research**, v. 63, n. 3, p. 249-294, 1993.

Análise da oferta de disciplinas e conteúdos de história da contabilidade nas instituições de ensino superior brasileiras

Analysis of the offer of accountancy history courses and contents in Brazilian higher education institutions

Jeferson Uilian Silva da Conceição* Paulo Schmidt**

Informações do artigo

Recebido em: 22/08/2018

Aprovado em: 21/04/2019

Palavras-chave:

História da Contabilidade. Ensino de Contabilidade. Análise curricular. Pós-Graduação. Graduação.

Keywords:

Accounting History. Accounting Education. Curricular Analysis. Postgraduate Studies. Graduate Studies.

Autores

*Contador pela UFRGS

jeferson.usc@gmail.com

**Contador pela UFRGS, mestre em administração pela UFRGS e doutor em controladoria e contabilidade pela USP. E-mail

pschmidt@ufrgs.br

Como citar este artigo:

SCHMIDT, Paulo; CONCEIÇÃO, Jeferson Uilian Silva da. Análise da oferta de conteúdos e disciplinas de história da contabilidade nas instituições de ensino superior brasileiras. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

Este estudo objetiva analisar como o tema História da Contabilidade é ofertado nas Instituições de Ensino Superior brasileiras. A pesquisa de abordagem qualitativa analisou os programas e ementas, disponíveis no site ou disponibilizados por *e-mail*, no período de outubro a dezembro de 2017, de 27 Instituições de Ensino, recomendadas pela CAPES, bem como os seus respectivos cursos de Graduação. A oferta de disciplinas específicas de História da Contabilidade é bastante escassa, sendo a disciplina apresentada em somente 4 cursos de graduação e em 2 de Pós-Graduação, em que somente as graduações da PUCSP e da UFU apresentam a disciplina como obrigatória. Em relação à oferta de conteúdos em disciplinas com outras denominações, verificou-se a massiva oferta nas disciplinas de Teoria da Contabilidade. Apesar de terem sido observados alguns desalinhamentos na oferta de conteúdo entre graduação e pós-graduação, a avaliação geral indica um grau de alinhamento satisfatório entre os dois níveis, de acordo com as métricas de avaliação da CAPES. Foram listadas 10 temáticas de estudos em História da Contabilidade e a pesquisa identificou a abordagem de assuntos relacionados a 9 dessas temáticas.

Abstract

This study aims to analyze how the theme History of Accounting is taught in Brazilian Higher Education Institutions. The research of qualitative approach analyzed the programs and menus available on the website or made available by e-mail, in the period from October to December 2017, of 27 educational institutions recommended by CAPES, as well as their respective undergraduate courses. The offer of specific courses on history of accounting is quite scarce, being the course presented in only 4 undergraduate programs and in 2 graduate programs, where only the undergraduate programs of PUCRS and UFU present the course as mandatory. Regarding the provision of content in courses with other denominations, it was verified the massive supply of courses about Accounting Theory. Although some misalignments were observed in the supply of content between graduate and undergraduate studies, the general assessment indicates a satisfactory degree of alignment between the two levels according to the evaluation metrics of CAPES. Ten study themes in History of Accounting were listed and the research identified the approach of subjects related to 9 of these themes.

1 INTRODUÇÃO

O estudo da história sempre fez parte da sociedade humana, tanto que Guimarães (1925, p. 9) é veemente ao afirmar que “Não se faz literatura, sem história. A ciência carece da história como a política. Ilumina-se a religião, sob os ensinamentos da história. A palavra da história é solicitada pela arte. Tudo precisa da história [...]”. Schmidt e Santos (2017, não paginado) afirmam que “[...] para pesquisadores da área da História, o mundo não faria sentido sem que se abordasse a questão da história”.

A perspectiva histórica, segundo Heinsfeld (2013), tem a capacidade de explicar o presente, servir como veículo de cultura, além de ser um exemplo de lição para a humanidade. Alinhado a essa forma de enxergar a perspectiva histórica, Goodwin (2005, p. 20), afirma que “[...] a mais importante razão que possamos ter para estudar história é que o presente não pode ser compreendido sem algum conhecimento do passado”.

Para Peleias *et al.* (2007), a pesquisa histórica contribui para a formação de pessoas e profissionais com uma noção mais clara de seus direitos e deveres, porém, a legislação brasileira que rege as diretrizes do Curso Superior de Ciências Contábeis não prevê a obrigatoriedade do ensino de História da Contabilidade (HC) nas Instituições de Ensino Superior (IES), entretanto, segundo Barbedo (2014, p. 12), “[...] durante as últimas décadas, diferentes motivações foram identificadas para o estudo da história da contabilidade”, denotando a importância conferida aos estudos em História da Contabilidade nos últimos anos e indo de encontro às determinações da legislação educacional brasileira.

No Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Câmara de Educação Superior (CES), é responsável pela edição dos textos das legislações que regem os cursos de ensino superior, fixando normas e diretrizes a serem observadas nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras.

As diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Ciências Contábeis foram definidas pela resolução CNE/CES nº 10, de 16 de dezembro de 2004. Dentre os requisitos listados nessa resolução, constam elementos como o perfil profissional do egresso, suas competências e habilidades, componentes curriculares, atividades complementares, modos de integração entre teoria e prática, carga horária do curso e a obrigatoriedade de oferecimento de estudos interdisciplinares em áreas como a Administração, o Direito e a Economia. (BRASIL, 2004a).

Por outro lado, os cursos de pós-graduação no Brasil são regidos

pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação instituída pela Lei nº 8.405 de 9 de janeiro de 1992, vinculada ao MEC, que atua apoiando a consolidação e expansão da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) (BRASIL, 1992), tendo como principais atividades a avaliação da pós graduação, o acesso e a divulgação da produção científica, a gestão dos investimentos na formação de recursos de alto nível no Brasil e no exterior, a promoção da cooperação científica internacional, porém, não legislando sobre conteúdos obrigatórios para os cursos de pós-graduação oferecidos no Brasil. A CAPES tem contribuído para o desenvolvimento científico brasileiro ao apoiar a pós-graduação. Para Cury (2004, p.781), “[...] a pós-graduação tem sido esteio indispensável à formação de recursos humanos de alta qualificação e à produção de conhecimentos necessários para o desenvolvimento científico e tecnológico do país”.

Uma das métricas utilizadas no processo avaliativo da pós-graduação na área das Ciências Sociais Aplicadas, do grupo de avaliação de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo, conforme determinado no item 2.4 do Relatório de Avaliação 2013-2016 (CAPES, 2017, p.28) a “contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou pesquisa na graduação, com atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na pós-graduação, quanto na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação”. Em favor dessa relação de integração entre pós-graduação e graduação, Cury (2004) referencia os bons resultados dos projetos de iniciação científica, que introduzem o aluno de graduação no campo de pesquisa, orientados pelos docentes de pós-graduação.

Tanto nos cursos de graduação, por determinação das Diretrizes Curriculares, como nos cursos de pós-graduação, considerando que as normas da CAPES não preveem conteúdos obrigatórios para os cursos oferecidos no país, o estudo da história da Contabilidade não possui respaldo obrigatório para seu oferecimento.

A história da Contabilidade é um tema que tem fundamentado muitos pesquisadores no mundo, tais como Carmona (2004), Napier (2001), Parker (1999) e Walker (2005).

Dentro desse contexto do estudo da história, pesquisadores têm dedicado atenção ao estudo de como a história da Contabilidade tem sido oferecida pelas IES, tanto nos cursos de graduação, como de pós-graduação, como é o caso de Duff e Marriott (2017), Fitchett e Heafner (2017), Antonelli e Sargiacomo (2017) e Zeff (2016).

Assim, diante desse cenário, esse estudo busca responder a seguinte questão: como o tema de História da Contabilidade é ofer-

tado nos cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* de Ciências Contábeis no Brasil?

Portanto, esse estudo intenta apresentar como o tema de História da Contabilidade é oferecido nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e graduação de Ciências Contábeis no Brasil.

O artigo está estruturado em cinco seções. A primeira corresponde à introdução na qual são apresentados o tema de estudo e os demais itens preliminares. A segunda seção trata do referencial teórico no qual é apresentada a legislação pertinente ao curso de graduação em Ciências Contábeis, bem como suas áreas relacionadas, seguido das razões para o estudo da história. Nas seções seguintes são expostos os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, a análise dos resultados e as considerações finais.

2 ENSINO A CONTABILIDADE NO BRASIL

Esta seção abrange as temáticas que subsidiam a importância desta pesquisa, como Legislação pertinente ao Curso de Ciências Contábeis, contexto do ensino de História, razões para o estudo da História e da História da Contabilidade, bem como estudos anteriores que tratam de assuntos relacionados ao tema em questão.

2.1 LEGISLAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL

Esta subseção compreende as legislações pertinentes ao curso de Ciências Contábeis e suas áreas afins.

2.1.1 CNE/CES 10/2016, a legislação que regulamenta curso de ciências contábeis no Brasil

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) por meio da Câmara de Educação Superior – órgão interno do Conselho Nacional de Educação –, emitiu em 10 de dezembro de 2004 a Resolução CNE/CES nº 10, que “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências” (BRASIL, 2004a).

A resolução CNE/CES nº 10 de 2004 lista uma série de objetivos a serem atingidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES) no momento da organização de seus currículos que iniciam com a criação de um Projeto Pedagógico, nos quais deverão constar, conforme o artigo 2º, elementos tais como:

“I – perfil profissional esperado do formando, em termos de competências e habilidades; II – componentes curriculares integrantes; III sistemas de avaliação do estudante e do curso; IV – estágio curricular supervisionado; V – atividades complementares; VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). (BRASIL, 2004a).

Os parágrafos 2º e 3º, respectivamente, tratam da admissão de linhas de formação específicas dentro da Contabilidade e, também, da possibilidade de inclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, tendo como balizador as necessidades observadas no âmbito social e profissional.

O artigo 3º da resolução elenca os elementos fundamentais cujo profissional deverá ser capacitado, como:

“I – compreender questões técnicas, sociais, econômicas e financeiras de âmbito nacional e internacional; II – apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações financeiras, patrimoniais e governamentais com plena utilização inovações tecnológicas; III – revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação. (BRASIL, 2004a).

O artigo 4º traz uma listagem de itens que os Cursos de graduação em Ciências Contábeis devem oferecer à formação dos graduandos, afim de que a atuação dos mesmos, no âmbito profissional, seja condizente ao nível de formação e evidencie a capacidade de utilizar, adequadamente, a linguagem e as ferramentas disponíveis ao profissional da Contabilidade, bem como a legislação pertinente, demonstrar capacidade de liderança de equipes, conhecer os diversos modelos organizacionais, entre outras características atribuíveis a um gestor.

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, conforme os artigos seguintes da resolução, também deverão proporcionar aos alunos conhecimentos em outras áreas relacionadas à Contabilidade, como Administração, Economia e Direito. Outros regramentos também constam na resolução CNE/CES nº 4 de 2010, tais como atividades complementares, no intuito de promover a interdisciplinaridade e integração com mercado de trabalho e comunidade, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), deixando a decisão de aplicação, ou não, de TCC a cargo das Instituições de Ensino, listando modalidades que podem ser utilizadas e lançando regras para validação da implementação, caso a IES decida por exigir o TCC.

Ante a análise da lista de regras e objetivos apontados pela resolução do Conselho Nacional de Educação, verifica-se que o legislador, ao listar os componentes do curso de Ciências Contábeis, não faz menção a necessidade ou obrigatoriedade de conteúdos ou disciplina específica de História.

2.1.2 Legislação nas áreas relacionadas – Administração, Direito e Economia

A resolução CNE/CES nº 4 de 13 de julho de 2005, que “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Admi-

nistração, bacharelado, e dá outras providências” (BRASIL, 2005), faz um resumo das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelo aluno de Administração, entre outros itens e traz em seu artigo 5º que:

“ Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras [...]. (BRASIL, 2005).

Verifica-se que o texto da legislação faz menção a adoção da abordagem histórica dos conhecimentos em Administração, para Pieranti (2008, p. 2):

“ [...] temas estudados no campo da Administração encontram, não raro, explicação em eventos ocorridos no passado e em estruturas consolidadas ao longo do tempo. Por mais que o estudo não se limite a essas origens, a História passa a ser, nesses casos, campo de cujo conhecimento o pesquisador não pode abdicar.

Os cursos de graduação em Direito são regidos pela resolução CNE/CES nº 9, de setembro de 2004 que “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências” (BRASIL, 2004b), estabelece em seu art. 5º, Inciso I que:

“ Eixo de Formação Fundamental tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

Mais uma vez o elemento História aparece citado na legislação que rege o curso de graduação. Silva (1988, p.1) afirma que “para conhecer a situação atual de um sistema jurídico, ainda que em suas grandes linhas, é necessário ter uma ideia de seu desenvolvimento histórico, das influências que lhe marcaram as soluções no curso dos tempos”.

Em Economia a lógica se repete, sendo ainda mais presente a visão histórica da própria ciência. A resolução CNE/CES nº 7, de 29 de março de 2006, que “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências” (BRASIL, 2006), referencia em vários momentos a exigência de conhecimentos históricos como elemento fundamental à formação do Bacharel em Ciências Econômicas. Em seu art. 5º a resolução CNE/CES nº 7/2006 faz menção aos itens que os cursos de graduação em Ciências Econômicas devem contem-

plar em seus projetos pedagógicos e organização curricular, dentre eles, o inciso III do referido artigo cita a Formação Histórica como “[...] base cultural indispensável à formação de posicionamento reflexivo, crítico e comparativo [...]” (BRASIL, 2006, p. 3) para o graduando. Nesse mesmo art. 5º, parágrafo único, são listados os conteúdos nas áreas de Formação Geral, Formação Teórico-Qualitativa e Formação Histórica, sendo que deverá ser assegurado no mínimo o percentual de 50% da carga do curso nessas três áreas, ficando assegurado que 10% desses 50% deverão ser de conteúdos de formação histórica.

Analisando-se a legislação que rege cada curso de Graduação, é possível observar as grades curriculares dos cursos relacionados às Ciências Contábeis, nas quais torna-se perceptível a diferença de importância atribuída aos conteúdos em História. É possível verificar também que não só o graduando deixa de estudar a história da própria Ciência Contábil, como, inclusive, recebe cargas de conteúdos em História de outras áreas do conhecimento, principalmente de Administração, em que as disciplinas de Introdução à Administração ou Teoria Geral da Administração, geralmente presentes nos primeiros semestres dos cursos de Ciências Contábeis, carregam algum volume de elementos históricos da Administração.

2.2 ESTUDO DE HISTÓRIA

2.2.1 Porquê estudar história

O estudo de história é bastante discutido e controverso entre os diversos autores em todas as áreas do conhecimento. Como justificativa para o estudo da história, observa-se a frequente afirmativa de que a história é capaz de auxiliar na previsão de eventos futuros ou trazer experiências que ajudam a evitar erros observando o passado. Embora essa justificativa seja bastante presente nos livros de história, para Goodwin (2005, p.19-20):

“ Há uma dose de verdade nessas velhas e batidas afirmações, mas ambas são um pouco simplistas. Em relação ao argumento dos “erros”, boa parte da história parece demonstrar que em vez de aprender com o passado, os seres humanos deliberadamente o ignoram.

Para Heinsfeld (2013), a razão do estudo da história pode ser explicada sob três óticas que são: Explicação do Presente, quando a história se propõe a trazer argumentos que esclareçam uma situação que observamos no presente, sob a forma de construção de um cenário em função de diversos fatos passados que culminam no cenário atual; Veículo de Cultura, a história serve como observatório de construção de aprendizados, passando de uma geração para a outra as maneiras possíveis de resolver um problema; e Lição para

a Humanidade, no momento em que a observação do passado serve como ferramenta para evitar que os mesmos erros, outrora cometidos, se repitam.

De toda forma, o estudo da história não pode ser considerado um elemento conclusivo, mas sim uma ferramenta de reflexão, pois, conforme Heinsfeld (2013, p. 30), “[...] não podemos atribuir uma utilidade fundamental representada pelo estudo da história. É necessário refletir sobre algumas questões que procuram definir essa utilidade a ela atribuída”. Consonante a essa afirmação, Goodwin (2005, p. 22) alega que “Conhecer a história não dará respostas fáceis para os atuais problemas, mas certamente nos imunizará contra a crença de que esses problemas são muitas vezes piores do que eram”, ou seja, não há respostas prontas na história, ou talvez até possa haver, mas ela se fará ferramenta importante na busca de conhecimentos e soluções no presente.

Segundo Barros (2004), até o início do século XIX o historiador conseguia enxergar por uma perspectiva mais clara a sua função, porém as subdivisões que ganharam corpo do século XX em diante tornaram o estudo da História muito mais complexo.

“ Uma característica crescente da historiografia moderna é que ela tem passado a ver a si mesma – de maneira cada vez mais explícita e auto referenciada – como um campo fragmentado, compartimentado, partilhado em uma grande gama de subespecialidades e atravessa por muitas e muitas tendências. (BARROS, 2004, p. 18).

O leque de possibilidades abertas (História da Mulher, História Rural, História Urbana, História Demográfica, História Política, dentre outras), segundo Barros (2004, p. 18), ocasionou um evento denominado “A híper-especialização do conhecimento histórico”, como efeito desse fenômeno, o autor alerta para o risco de isolamento do pesquisador que, por sua vez, pode levar a um problema ainda maior, em que o pesquisador perde a capacidade de inter-relacionar as matérias, evidenciando, assim, o afastamento do mundo real.

Além das subdivisões citadas por Barros (2004), observam-se, também, no campo historiográfico, duas formas de concepção concorrentes, segundo Pieranti (2008), a História Tradicional que entre outras características buscava narrar os fatos, tendo o historiador como centralizador das observações e sujeitando a narrativa a uma tendência objetiva e imparcial, fora confrontada pela nova visão, denominada, Nova História, em que as perspectivas de interpretação passaram a ser ampliadas.

Burke (1992) faz um comparativo entre a História Tradicional e a Nova História, no qual analisou alguns elementos fundamentais que evidenciaram a diferença entre as duas abordagens. Segundo o autor, a Nova História passou a tratar de toda e qualquer atividade humana,

enquanto a História Tradicional se ocupava da história dos grandes homens e instituições; A Nova História procura contar a história sob a perspectiva popular, “de baixo para cima”; A História Tradicional necessita de documentos oficiais para ser construída, enquanto na Nova História são admitidas outras formas de construção da história.

O movimento de historiadores simpáticos a Nova História ganhou força, segundo Ferreira (1992, p. 265), com “A fundação da revista *Annales*, em 1929 na França e a criação da VI Seção da *École Pratique* [...]” o que, segundo a autora geraram impulso para uma significativa revolução no campo de conhecimento histórico.

O estudo de história se mostra importante, porém, em função das diversas abordagens, campos, recortes, dentre outras, conforme (BARROS, 2004, p. 17), “nota-se não raramente uma grande confusão entre algumas destas modalidades de história, e uma expressiva dificuldade dos interessados em História em situar um trabalho historiográfico qualquer dentro de um destes campos”, o autor complementa, apontando que os bons trabalhos, na verdade, são aqueles que conseguem estabelecer um ponto de interconexão entre as modalidades.

2.3 HISTÓRIA DA CONTABILIDADE (HC)

2.3.1 Porquê estudar história da contabilidade

Para Peleias *et al.* (2007, p. 2) “A evolução da Contabilidade está associada ao progresso da humanidade”. Esta afirmativa é corroborada por diversos autores da área. Para Schmidt e Santos (2017 p. 19) “A identificação das primeiras imagens sobre a origem primitiva dos primeiros sinais do uso de ferramentas de controle patrimonial pelo homem pré-histórico, passa, preliminarmente, pelo entendimento de quando o homem surgiu na terra.” Esteve (2017, p. 78) afirma que a Contabilidade “[...] é uma atividade tão antiga quanto a própria Humanidade e se estende a todas as atividades humanas que têm um viés econômico e gerenciam magnitudes mensuráveis que devem ser lembradas e levadas em consideração”.

Ainda que a História da Contabilidade estivesse presente durante toda a evolução da humanidade, sob a ótica científica, segundo Barbedo (2014), a década de noventa foi responsável por importantes evoluções nas pesquisas em História da Contabilidade, tendo em vista o expressivo número de temas históricos, incrementos de publicações, congressos e a criação de associações na área.

Esteve (2013, p. 42) afirma “Como já vislumbramos, conforme mencionei em um artigo publicado na Revista de Contabilidade e Comércio em 1997, o interesse pela história da contabilidade iniciou um

notável processo de auge no mundo por cerca de dez ou quinze anos”.

Schmidt e Santos (2017) complementam observando que em alguns países da Europa e da América do Norte existem revistas dedicadas a estudos históricos em Contabilidade. Ainda segundo Schmidt e Santos (2017), no Brasil bem como em outros países da América Latina a realidade é diferente, a história da contabilidade não vem recebendo o tratamento adequado em termos de pesquisa, muito em função do baixo número de pessoas que se dedicam aos estudos, tornando o volume de análises pequeno e pouco profundo.

Apesar dos recentes avanços na pesquisa científica, a História da Contabilidade como disciplina acadêmica ganhou corpo há muitos anos, segundo Faria (2006), desde o princípio do século XX, nos Estados Unidos, com a intenção de consolidar a História da Contabilidade e reivindicar a autoridade da prática contábil, os manuais de Contabilidade incluíam conteúdos de introdução histórica em Contabilidade. Barbedo (2014) é ainda mais específico ao citar que existem evidências que no ano de 1931 a disciplina de História da Contabilidade fora introduzida de maneira autônoma em um curso de Contabilidade nos Estados Unidos.

Segundo Peleias et al. (2007), outro elemento que fortaleceu a importância da pesquisa histórica em Contabilidade foi o surgimento das associações de historiadores pelo mundo, principalmente nos Estados Unidos (*The Academy of Accounting Historians*), Itália (*Società Italiana de Storia de la Ragioneria*), Portugal (Associação Portuguesa dos Técnicos de Contabilidade), Espanha (AECA – *Comisión de Historia de la Contabilidad*) e Austrália e Nova Zelândia (AFAANZ – *Accounting History Special Group*).

Outros fatores que fundamentam a importância do Estudo da História da Contabilidade se conectam com a visão geral da necessidade do estudo de História como um todo. Barbedo (2014) afirma que o interesse na compreensão histórica da Contabilidade é relevante em função fato de que as ações e pensamentos presentes são, na maioria das circunstâncias, resultado do passado de cada indivíduo ou organização.

Faria (2006, p. 191) menciona o relatório da *American Accounting Association* (AAA):

“A história da contabilidade é digna de estudo porque coloca a contabilidade atualmente em perspectiva, e poderá possibilitar a utilização de dados do passado como solução para problemas do presente. É digna de ensino como parte da formação cultural dos futuros contabilistas especialmente para enfatizar que “práticas atualmente aceitas” da contabilidade não foram “mutáveis durante as décadas e séculos de transformações ambientais.

Por fim, como forma de atribuir importância ao estudo de História da Contabilidade, Barbedo (2014, p. 9) afirma que “a realização de uma pesquisa que incida sobre o conhecimento do passado é primordial, porque a história para além de incidir sobretudo sobre o passado, é também necessária e contemporânea”. Em relação à perspectiva dos pesquisadores brasileiros, Schmidt e Santos (2017) sustentam que a pesquisa em história representa um dos temas mais importantes nos estudos contemporâneos das Ciências Sociais, embora no Brasil sejam poucos os estudos históricos que têm como tema a Contabilidade.

2.3.2 O que estudar em história da contabilidade

A pesquisa histórica em contabilidade, separada em diversas áreas temáticas, é um importante elemento para todos aqueles que se interessam por História da Contabilidade (FARIA, 2006). Barros (2004) aponta essa fragmentação do estudo da história como Sendo fruto da realidade atual da historiografia como um todo.

Previts, Parker e Coffman (1990) propuseram uma série de áreas de estudo em História da Contabilidade que incluíam bases de dados, biografia, desenvolvimento do pensamento contábil, história geral, história crítica, história institucional e historiografia. Carnegie e Potter (2000) complementaram essa relação de conteúdo posteriormente, sugerindo o estudo de temáticas como contabilidade do setor público e o estudo dos registros contábeis de empresas. Carmona (2017) sugere a inclusão de categorias como Contabilidade dos povos indígenas e contabilidade e Estado.

O quadro1 explora as temáticas sugeridas pelos autores por meio de breve descrição dos assuntos elencados nos dois parágrafos anteriores.

Quadro 1: Temáticas sugeridas para os estudos em HC

TEMÁTICA	RESUMO
BIOGRAFIA	A análise da figura humana, que contribuiu para o desenvolvimento da Contabilidade, sob este aspecto, devem ser analisados documentos originais, como publicações, discursos ou outros materiais arquivados, como também a análise de fatores que tenham influência na construção do pensamento da personalidade biografada, como, por exemplo, família, formação escolar, profissão. (PREVITS; PARKER; COFFMAN, 1990)
DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CONTÁBIL	Este campo deverá identificar, articular e explicar de que maneira os indivíduos, instituições e ideias contribuíram para desenvolver e disseminar os conhecimentos objetivando melhor compreensão dos processos de ensino, investigação e prática. Esta temática possui a capacidade de inter-relacionamento de diversos fatores que explicam e justificam a evolução da Contabilidade. (PREVITS; PARKER; COFFMAN, 1990)

HISTÓRIA GERAL	A área de História Geral caracteriza a sua diferenciação por abranger períodos mais extensos de tempo, travando seus estudos sob a prática contábil em determinada região ou país ou, até mesmo analisando o desenvolvimento de setor específico da contabilidade. (PREVITS; PARKER; COFFMAN, 1990)
HISTÓRIA CRÍTICA	Encara a Contabilidade como atividade que reflete e influencia política e socialmente os seus ambientes em aspectos econômicos, institucionais, políticos e sociais, reconhecendo, na Contabilidade, a capacidade de moldar um ambiente no lugar de somente refleti-lo. (PREVITS; PARKER; COFFMAN, 1990)
HISTÓRIA INSTITUCIONAL	A temática institucional faz uma espécie de biografia da Contabilidade como instituição, para isso leis, costumes, profissão, entidades, são analisadas por meio da utilização de registros, memorandos, jornais, relatórios, dentre outros. Sob essa ótica, cabe destaque a observação dos contextos político e social da instituição. Esse tipo de investigação poderá contribuir para a compreensão e desenvolvimento das tradições das organizações e da profissão. (PREVITS; PARKER; COFFMAN, 1990)
HISTORIOGRAFIA	Sendo Historiografia “o estudo da escrita da história” e em função do recente desenvolvimento dessa área em Contabilidade, os autores destacam que se trata de uma temática ainda bastante limitada. (PREVITS; PARKER; COFFMAN 1990)
CONTABILIDADE DO SETOR PÚBLICO	A pesquisa em contabilidade no setor público poderá ser favorecida pelo fato dessa área tender a preservar uma maior quantidade de arquivos. Assim, o pesquisador pode ter acesso a um acervo extenso de documentos oficiais, relatórios, dentre outros. (CARNEGIE E NAPIER, 2012).
ESTUDO DOS REGISTROS CONTÁBEIS DE EMPRESAS	Os arquivos de registros contábeis de empresas são importantes fontes históricas das práticas contábeis utilizadas. (CARNEGIE E NAPIER, 2012).
CONTABILIDADE DOS POVOS INDÍGENAS	O estudo das práticas organizacionais e contábeis de povos colonizados e derrotados poderá trazer novas perspectivas de estudos históricos em contabilidade. Apesar das dificuldades em relação a registros escritos e documentos que embasem a pesquisa, sob a ótica da “Nova História da Contabilidade” existem meios não convencionais, como história oral, por exemplo, que podem ajudar a desenvolver esse tipo de pesquisa. (CARMONA 2017).
CONTABILIDADE E ESTADO	A forma como o estado se utilizou da Contabilidade ao longo da história para controlar a economia as ferramentas de controle utilizadas pelo estado no comércio de escravos, por exemplo. (CARMONA 2017).

Fonte: Elaborado a partir de diversos autores (2017).

Este quadro não apresenta de forma exaustiva os temas de História da Contabilidade, mas resume os principais tópicos tratados pelos pesquisadores da área.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Beuren (2008), as tipologias de pesquisa aplicáveis à Contabilidade são classificadas em função da abordagem, dos objetivos e dos procedimentos. Com base nesses conceitos, a presente pesquisa quanto à abordagem classifica-se como qualitativa, Gerhardt e Silveira (2009, p. 32), afirmam que “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. A classificação como qualitativa se justifica, pois a análise dos documentos foi realizada por meio da verificação dos conteúdos das ementas, analisando qualitativamente seus elementos.

Quanto aos objetivos classifica-se como Descritiva. Para Beuren (2008) a pesquisa descritiva preocupa-se em identificar, relatar e comparar os fatos. O método de análise objetiva a descrição, a classificação, a comparação e o relato dos fatos observados.

Quanto aos procedimentos a pesquisa classifica-se como Documental.

“ A investigação documental é a realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados, tais como: registros, anais, regulamentos, circulares, ofícios, memorandos, balancetes, comunicações informais, filmes, microfimes, fotografias, videoteipe, informações em disquete, diários, cartas pessoais, folclore etc. (SILVA, 2010, p.55).

A presente pesquisa utiliza-se de documentos oficiais das IES bem como de documentos de órgãos da administração pública e do legislativo, por isto da classificação.

O estudo analisa a oferta de disciplinas e conteúdos em História da Contabilidade por meio das ementas, planos de ensino e outros documentos disponibilizados pelas IES. Foram relacionados os PPGs em Ciências Contábeis e Controladoria, recomendados pela CAPES. O levantamento da população foi efetuado por meio de filtro aplicado na relação de IES listadas na Plataforma Sucupira, em 07/12/2017, na área de avaliação de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo. Na ocasião, foram selecionadas as IES cuja denominação do programa de pós-graduação (PPG) apresentasse os seguintes termos: Contabilidade; Ciências Contábeis; Contabilidade e Administração; Administração e Contabilidade; Contabilidade e Controladoria; Administração e Controladoria; Controladoria; e, Controladoria e Finanças, nos quais foram identificadas 31 instituições. Posteriormente verificou-se, no sítio de cada uma destas IES, a oferta de curso de graduação em Ciências Contábeis. Após a aplicação deste filtro restaram 27 PPGs, conforme quadro 2, e seus respectivos cursos de graduação.

Foram excluídos das análises os PPGs da FUCAPE Pesquisa Ensino e Participações Limitada - RJ, FUCAPE Pesquisa Ensino e Participações Limitada - MA e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), por não apresentarem curso de graduação em Ciências Contábeis. A Faculdade FIPECAFI ficou fora da análise, pois não foi possível obter as informações necessárias.

Quadro 2: Instituições e Ensino Superior (IES) analisadas

IES	SIGLA	UF
CENTRO UNIVERSITÁRIO FECAP	UNIFECAP	SP
FUCAPE PESQUISA ENSINO E PARTICIPAÇÕES LIMITADA	FUCAPE	ES
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	UFMS	MS
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	PUCSP	SP
UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ	UNOCHAPECÓ	SC
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	UNB	DF
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	USP	SP
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - RIBEIRÃO PRETO	USPRP	SP
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UERJ	RJ
UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	UNISINOS	RS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	UEM	PR
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	UNIOESTE	PR
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	UFBA	BA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	UFPB	PB
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	UFG	GO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	UFMG	MG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	UFPE	PE
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	UFSC	SC
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	UFU	MG
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	UFES	ES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	UFPR	PR
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	UFRJ	RJ
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG	RS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	UFRN	RN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS	RS
UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	UPM	SP
UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	FURB	SC

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

A escolha das IES que ofereçam cursos de pós-graduação *stricto sensu* e, ao mesmo tempo, graduação em Ciências Contábeis, fundamenta-se em uma das bases avaliativas adotadas pela CAPES,

que busca medir as contribuições dos docentes permanentes dos PPGs em atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, conforme determina o item 2.4 do Relatório de Avaliação 2013-2016 da área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo (CAPES, 2018, p. 28-29). Esse item avaliativo busca medir a participação dos docentes nas atividades de ensino e orientação na graduação, tais como orientação de Iniciação Científica, monografia, tutoria e/ou estágios formais, sendo que serão consideradas as implicações positivas dessa participação na formação de futuros ingressantes no PPG (CAPES, 2018).

A escolha das IES que oferecem as duas modalidades de ensino, graduação e pós-graduação *stricto sensu* corrobora com as afirmações de Filgueiras *et al.* (2012), que sugere que os cursos de graduação poderão ter mais qualidade com a interação com os pós-graduações, pois, quando buscam a adequação do perfil do docente dos PPGs às necessidades da graduação, quando a pesquisa desempenha um papel integrativo, quando existe uma maior articulação entre os currículos dos dois níveis de ensino, quando existe uma maior interlocução entre os colegiados desses dois níveis, quando a IES busca ampliar as ofertas de bolsas de iniciação científica, quando o investimento na infraestrutura física e tecnológica é compartilhada pelos dois níveis, espera-se que tanto o graduação como o pós-graduação cresçam juntos. Por isso, espera-se que as IES que oportunizem o ensino de História da Contabilidade nos PPGs tenham a mesma preocupação com o ensino de graduação em Ciências Contábeis e também oportunizem esse tema fundamental para o crescimento do ensino da Contabilidade enquanto uma Ciência Social Aplicada.

A coleta de dados foi efetuada, predominantemente, por meio dos sítios das IES, no qual foram coletados planos e programas de ensino, ementas e outros documentos, como Projeto Político-Pedagógico (PPP) e matrizes curriculares, que auxiliassem as verificações necessárias. Porém, nem todas as informações demandadas foram encontradas por meio dos sítios. Nesses casos utilizou-se o contato via *e-mail* ou telefônico com os coordenadores dos cursos cujo sítio oferecia restrição de informações.

Os documentos obtidos foram avaliados por meio do método de análise de conteúdo, que é

“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2002, p. 42).

Analisou-se a documentação obtida com a finalidade principal de identificar a oferta de disciplinas específicas em História da Contabilidade bem como a oferta de conteúdos de História da Contabilidade pulverizados em outras disciplinas.

4 ANÁLISE INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 OFERTA DE DISCIPLINA ESPECÍFICA EM HISTÓRIA DA CONTABILIDADE (HC)

A seguir serão apresentadas as IES que dispõem de disciplinas específicas em História da Contabilidade em sua grade curricular.

4.1.1 Oferta de disciplina específica em HC no curso de graduação

O quadro 3 apresenta as instituições que ofertam disciplina específica de História da Contabilidade em seus cursos de graduação.

Quadro 3: Oferta de Disciplina específica de HC na Graduação

IES	NOME DA DISCIPLINA
PUCSP	História do Pensamento Contábil
USP	História da Contabilidade
UFU	História do Pensamento Contábil
UFRGS	História da Contabilidade

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

A oferta de disciplinas específicas de História da Contabilidade nos cursos de Graduação das IES é bastante baixa, das 27 instituições analisadas, somente 4 delas possuem disciplina específica, totalizando o percentual de 14,81%. A nomenclatura utilizada para denominar a disciplina específica consta como “História da Contabilidade” na USP e na UFRGS e como “História do Pensamento Contábil” na PUCSP e na UFU.

4.1.2 Oferta de disciplina específica em HC no curso de pós-graduação (PPG)

O quadro 4 apresenta as instituições que ofertam disciplina específica de História da Contabilidade em seus PPGs, tanto mestrado quanto doutorado.

Quadro 4: Oferta de Disciplina específica de HC no PPG

IES	NOME DA DISCIPLINA
USP	História da Contabilidade
UFRGS	História da Contabilidade

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

Nos PPGs a oferta da disciplina de História da Contabilidade é ainda mais baixa, dos 27 PPGs somente 2 (USP e UFRGS) oferecem disciplinas específicas, totalizando 7,41% das IES analisadas. Verifica-se também que a PUCSP e a UFU apresentam as disciplinas de HC na graduação e não apresentam no PPG, o que poderá evidenciar o desalinhamento dos conteúdos de pós e graduação em HC. Por outro lado, em ambas as instituições há oferta de conteúdo denominado Evolução do Pensamento Contábil, na disciplina de Teoria da Contabilidade dos PPGs.

4.2 APRESENTAÇÃO DAS EMENTAS E PROGRAMAS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES EM QUE HÁ OFERTA DE DISCIPLINA ESPECÍFICA HC.

A seguir serão apresentados os tópicos listados nas ementas e programas dos cursos de graduação e pós-graduação das IES em que há oferta de disciplina específica de HC, seguido de análise comparativa dos conteúdos oferecidos com as temáticas de estudo em HC listadas no Quadro 1.

4.2.1 Ementas das disciplinas de HC – graduação

O Quadro 5 apresenta as ementas e programas das disciplinas específicas de HC dos cursos de Graduação.

Quadro 5: Descrição das ementas específicas em HC – Graduação

IES	NOME DA DISCIPLINA	SEMESTRE	EMENTA
PUC/SP	História do Pensamento Contábil – (HPC)	1º	A importância do ensino da HPC; Arqueologia contábil; O pensamento contábil na Pré-História; As manifestações do pensamento contábil na Antiguidade; A contribuição da linguagem escrita e numérica; O sistema de partidas dobradas; A contribuição dos números arábicos; O domínio do império Árabe-muçulmano e a Revolução Comercial na Europa; O início da literatura contábil; O início do pensamento científico contábil; As escolas e doutrinas do pensamento contábil; A ascensão econômica europeia e os descobrimentos; A expansão comercial marítima britânica e o surgimento da auditoria; Luca Pacioli e a Renascença; A Revolução Industrial e a regulamentação da profissão contábil; A ascensão da economia norte-americana; A escola contábil norte-americana; A crise de 1929 e o mundo contábil; A expansão do Pós-Guerra; Comparação entre as escolas europeias e a norte-americana; A globalização, a tecnologia e o futuro da contabilidade; A contabilidade no Brasil: a legislação, as entidades, as universidades e os principais pensadores.
USP	História da Contabilidade	Eletiva	Introdução à História da Contabilidade - [A] Introdução à História da Contabilidade [B] Sistema de Contabilização por Carga e Descarga [C] As Partidas Dobradas (Pré-Pacioli) [D] Luca Pacioli e a Summa de Arithmetica, Geometria proportioni et propornalità [E] Contabilidade Contemporânea

UFU	História do Pensamento Contábil	1º	História da contabilidade - 1. História da contabilidade; 1.1. Origem da contabilidade; 1.2. Contabilidade no Brasil; 1.3. Principais marcos históricos
USP	História da Contabilidade	Eletiva	Introdução à História da Contabilidade - [A] Introdução à História da Contabilidade [B] Sistema de Contabilização por Carga e Descarga [C] As Partidas Dobradas (Pré-Pacioli) [D] Luca Pacioli e a Summa de Arithmetica, Geometria proportioni et propornaliti [E] Contabilidade Contemporânea
UFU	História do Pensamento Contábil	1º	História da contabilidade - 1. História da contabilidade; 1.1. Origem da contabilidade; 1.2. Contabilidade no Brasil; 1.3. Principais marcos históricos
UFRGS	História da Contabilidade	Eletiva	Arqueologia da Contabilidade. Consolidação dos Sistemas de Partidas Dobradas. Nova História da Contabilidade versus História da Contabilidade Tradicional. Principais Escolas de Pensamento Contábil. Principais Personagens das Escolas de Pensamento Contábil. Ensino e Educação em História da Contabilidade. História das Práticas Contábeis. Historiografia e Estudo da História.
USP	História da Contabilidade	Eletiva	Esta disciplina contempla a História da Contabilidade e seu desenvolvimento até os dias atuais. História da Contabilidade; Contabilidade Antiga; Contabilidade Grega, Romana, da Mesopotâmia e Egípcia; Bahi Khata; Pré-Pacioli; Educação na Renascença; Benedetto Cotrugli; Luca Pacioli; As origens do método de partidas dobradas; Carga e Descarga (contas); Espanha e México; Portugal e Brasil; As Escolas Italianas: Azienda e Ragioneria; A profissão contábil; Os pesquisadores; Contabilidade e Capitalismo.
UFRGS	História da Contabilidade	Eletiva	A disciplina de História da Contabilidade apresenta os principais temas nacionais e internacionais evolutivos sobre o nascimento, desenvolvimento e consolidação da Contabilidade. Serão discutidos tópicos relacionados com a origem arqueológica da contabilidade; quais foram os primeiros métodos de controle patrimonial criados por civilizações antigas ao redor do mundo; a origem das partidas dobradas Pré e Pós Luca Pacioli; História da Contabilidade no Brasil e em Portugal; principais Escolas de Pensamento Contábil e seus pensadores; o atual processo de transição da História da Contabilidade Tradicional (TAH) para a chamada Nova História da Contabilidade (NAH); Entendimento do processo de desenvolvimento do ensino e educação da História da Contabilidade no Brasil; discussão sobre os principais problemas relacionados com a condução da pesquisa em História da Contabilidade no passado, presente e futuro.

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

As ementas dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, apesar de listarem alguns assuntos em comum, não apresentam um padrão de conteúdos em relação à exigência da disciplina específica de HC. Somente na PUCSP e UFU é tratada como obrigatória, sendo oferecida no primeiro semestre; nas demais instituições a disciplina é eletiva. A maior parte dos assuntos estudados vão ao encontro das abordagens sugeridas no Quadro 1.

A PUCSP apresenta a ementa mais completa, pois os assuntos abordados estão vinculados a 8 dos 10 itens listados no Quadro

1. Foram identificados conteúdos ligados às temáticas de Biografia, Desenvolvimento do Pensamento Contábil, História Geral, História Crítica, História Institucional, Historiografia, Contabilidade dos Povos Indígenas, Contabilidade e Estado, na ementa da disciplina de HPC.

A ementa da USP elenca assuntos relacionados a Luca Pacioli e sua obra, vinculados à temática Biografia; os demais assuntos se enquadram na temática de História Geral.

Na UFU a maior parte dos itens da ementa estão vinculados à descrição da temática de História Geral.

A UFRGS apresenta assuntos alinhados à temática de Biografia, Desenvolvimento do Pensamento Contábil, História Geral, Estudo dos Registros Contábeis de Empresas e Historiografia.

O estudo Arqueológico em Contabilidade é citado nas ementas da PUCSP e da UFRGS, porém não consta nas temáticas sugeridas no Quadro 1, o que não significa que a temática seja menos importante. O item Contabilidade no Brasil, listado na ementa da PUCSP e da UFU, possui relação com a sugestão de Carmona (2004), ao passo que, na temática Contabilidade dos povos indígenas o autor relaciona o estudo da HC de povos que foram colonizados.

4.2.2 Ementas das disciplinas de HC – PPG

O Quadro 6 apresenta as ementas das disciplinas específicas de HC nos PPGs.

Quadro 6: Descrição das ementas específicas em HC – PPG

IES	NOME DA DISCIPLINA	SEMESTRE	EMENTA
USP	História da Contabilidade	Eletiva	Esta disciplina contempla a História da Contabilidade e seu desenvolvimento até os dias atuais. História da Contabilidade; Contabilidade Antiga; Contabilidade Grega, Romana, da Mesopotâmia e Egípcia; Bahi Khata; Pré-Pacioli; Educação na Renascença; Benedetto Cotrugli; Luca Pacioli; As origens do método de partidas dobradas; Carga e Descarga (contas); Espanha e México; Portugal e Brasil; As Escolas Italianas: Azienda e Ragioneria; A profissão contábil; Os pesquisadores; Contabilidade e Capitalismo.
UFRGS	História da Contabilidade	Eletiva	A disciplina de História da Contabilidade apresenta os principais temas nacionais e internacionais evolutivos sobre o nascimento, desenvolvimento e consolidação da Contabilidade. Serão discutidos tópicos relacionados com a origem arqueológica da contabilidade; quais foram os primeiros métodos de controle patrimonial criados por civilizações antigas ao redor do mundo; a origem das partidas dobradas Pré e Pós Luca Pacioli; História da Contabilidade no Brasil e em Portugal; principais Escolas de Pensamento Contábil e seus pensadores; o atual processo de transição da História da Contabilidade Tradicional (TAH) para a chamada Nova História da Contabilidade (NAH); Entendimento do processo de desenvolvimento do ensino e educação da História da Contabilidade no Brasil; discussão sobre os principais problemas relacionados com a condução da pesquisa em História da Contabilidade no passado, presente e futuro.

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

As ementas dos PPGs não possuem descrições muito parecidas, apesar das temáticas identificadas coincidirem em sua maioria, percebe-se também que as ementas dos PPGs, em relação às das graduações, apresentam maior riqueza de detalhes dos elementos abordados. Em ambas IES a disciplina é oferecida como eletiva.

Na USP os temas listados na ementa podem ser vinculados às descrições das temáticas de Bibliografia, Desenvolvimento do pensamento Contábil, História Geral, História Crítica, História Institucional, Historiografia, Contabilidade dos Povos Indígenas e Contabilidade e Estado, conforme Quadro 1.

Na UFRGS os assuntos estudados, de acordo com o Quadro 1, estão relacionados às temáticas de Biografia, Desenvolvimento do Pensamento Contábil, História Geral, Historiografia e Estudos dos Registos Contábeis de Empresas.

4.3 OUTRAS DISCIPLINAS QUE OFERTAM CONTEÚDOS EM HISTÓRIA DA CONTABILIDADE (HC)

A seguir serão apresentadas as IES que ofertam conteúdos em História da Contabilidade pulverizados em disciplinas não específicas.

4.3.1 Oferta de conteúdo em HC nos cursos de graduação

O quadro 7 relaciona as IES que oferecem, na graduação, conteúdos em HC distribuídos dentro de outras disciplinas que não a disciplina específica de HC, bem como o semestre da oferta e o nome atribuído à disciplina.

Quadro 7: Outras disciplinas que ofertam conteúdos em HC na Graduação

IES	NOME DA DISCIPLINA	SEMESTRE	EMENTA
FUCAPE	Teoria da Contabilidade	1º	Evolução histórica da contabilidade
UFMS	Teoria da Contabilidade	2º	Evolução histórica da contabilidade - 1. Evolução Histórica da Contabilidade e da Pesquisa em Contabilidade; 1.1. Evolução do papel da contabilidade na sociedade 1.2. Evolução do Profissional Contábil 1.3. Abordagens de Pesquisa (Normativismo e Positivismo)
UNOCHA-PE-CÓ	Teoria da Contabilidade	3º	Evolução histórica da contabilidade
UNB	Teoria Contábil	5º	Antecedentes históricos da contabilidade - 16. História da contabilidade
USP	Contabilidade Introdutória	1º	Evolução histórica da Contabilidade

UNISINOS	Teoria da Contabilidade	Não informado	Evolução histórica da contabilidade; Escolas de Contabilidade: Escola Italiana de Contabilidade Escola Norte-Americana; Escola Alemã; Escolas de Contabilidade: A Contabilidade no Brasil A Contabilidade no Rio Grande do Sul.
UEM	Contabilidade Geral I	1º	Evolução do conhecimento contábil
UEM	Teoria da Contabilidade	4º	A teoria abordando a evolução do pensamento contábil e suas contribuições ao atual contexto teórico da Contabilidade
UFBA	Teoria da Contabilidade	5º	A evolução histórica da contabilidade
UFPB	Teoria da Contabilidade	7º	Evolução Histórica da Contabilidade. O período pré-científico e científico da Contabilidade.
UFG	Introdução à Teoria da Contabilidade	1º	Evolução histórica da contabilidade. Evolução das escolas e teorias da contabilidade.
UFMG	Teoria normativa da Contabilidade	5º	Evolução histórica da contabilidade.
UFPE	Contabilidade Introdutória	1º	História da Contabilidade
UFSC	Contabilidade I	1º	História da Contabilidade. O desenvolvimento do pensamento contábil e a Contabilidade no Brasil.
UFSC	Contabilidade II	2º	Tópicos sobre a história da contabilidade.
UFSC	Teoria da Contabilidade	7º	O desenvolvimento do pensamento contábil. A contabilidade norte-americana e sua influência. A evolução contábil no Brasil - A origem e o desenvolvimento do pensamento contábil e a contabilidade norte-americana e sua influência. A evolução contábil no Brasil
UFES	Introdução à Filosofia Contábil	Eletiva	Evolução da contabilidade - Origem e evolução histórica da Contabilidade; correntes do pensamento contábil.
UFPR	Teoria da Contabilidade	5º	Evolução Histórica da Contabilidade
FURG	Teoria da Contabilidade	3º	Origem e Evolução da Contabilidade - História da Contabilidade: do surgimento aos dias atuais; Escolas Contábeis: Europeia versus Americana.
UFRN	Contabilidade Básica I	1º	Noções da evolução histórica da contabilidade
UFRN	Teoria da Contabilidade	4º	História e evolução da contabilidade - 1. História e evolução da contabilidade: origem da contabilidade, a escola europeia x escola americana, ambiente sócio e econômico da contabilidade, a revolução industrial, o surgimento da profissão de contador a nível internacional e no Brasil (regulamentação; a crise de 1929; a expansão do pós-guerra; a era moderna e o surgimento do FASB, IASB, IFAC, CFC, CRCs, CVM, IBRACON), perspectiva da contabilidade e da profissão contábil no Brasil;
UFRGS	Teoria da Contabilidade	6º	História do pensamento contábil: principais escolas de pensamento, classificação da contabilidade dentre os ramos do conhecimento humano;
FURB	Teoria da Contabilidade	5º	Evolução histórica e tendências da profissão contábil e da contabilidade - Conhecer e compreender a evolução histórica da teoria da contabilidade

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

Quando o conteúdo de HC, nos cursos de graduação, é ministrado em disciplinas não específicas não há padronização dos conteúdos concorrentes dentro da disciplina, ou seja, os conteúdos de HC são ministrados junto a outros conteúdos, de acordo com os critérios de cada IES.

Verifica-se que a tendência é que a oferta de conteúdos em HC ocorra na disciplina de Teoria da Contabilidade. Do total de 23 disciplinas identificadas, 13 delas apresentam essa nomenclatura, totalizando 56,52%. As demais disciplinas, listadas no Quadro 7, apresentam, em números absolutos, entre uma e duas ocorrências somente.

As 23 disciplinas que oferecem conteúdos em HC estão arranjadas, predominantemente, nos semestres iniciais, dessas, 7 (30,43%) são apresentadas no 1º semestre, o 5º semestre concentra 5 disciplinas (21,74%), os demais semestres concentram entre uma e duas disciplinas. Apesar da maior frequência até o 4º período, o arranjo denota que as disciplinas que oferecem conteúdos em HC estão pulverizadas, sendo oferecidas no início ou fim do curso, dependendo da IES.

Outro fato é a ocorrência de disciplina de Teoria da Contabilidade em todos os semestres observados. A disciplina de Introdução à Filosofia Contábil, que consta como período indefinido, é uma disciplina eletiva, podendo ser cursada a qualquer momento do curso. Na UNISINOS não identificou-se o semestre da disciplina de Teoria da Contabilidade.

Os conteúdos não foram avaliados por conta da forma resumida de apresentação da ementa.

4.3.2 Oferta de conteúdo em HC nos PPGS

O quadro 8 relaciona as IES que oferecem, no PPG, conteúdos em HC distribuídos dentro de outras disciplinas que não a disciplina específica de HC, bem como o semestre da oferta e o nome atribuído à disciplina.

Quadro 8: Outras disciplinas que ofertam conteúdos em HC no PP

IES	NOME DA DISCIPLINA	SEMESTRE	EMENTA
UNIFECAP	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da contabilidade.
FUCAPE	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da Contabilidade: da natureza gerencial ao processo de regulação
UFMS	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da contabilidade.

PUC/SP	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Breve evolução histórica da Contabilidade
UNOCHAPECÓ	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução do pensamento contábil
UNB	Teoria Avançada da Contabilidade	Eletiva	Evolução do pensamento contábil.
UNB	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da teoria da contabilidade
USP	Teoria Avançada da Contabilidade	Eletiva	História da Contabilidade
UERJ	Fundamentos da Teoria Contábil	Eletiva	Origens e Evolução da Contabilidade; Desenvolvimento do Conhecimento Contábil; período anterior à Revolução Industrial; a construção da metodologia contábil – 1830/1900; causas do desenvolvimento contábil – 1900/1970
UNISINOS	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da contabilidade
UEM	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Análise, discussão e reflexão crítica do processo evolutivo da teoria contábil
UFPB	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da teoria da contabilidade
UFPB	Teoria Avançada da Contabilidade	Eletiva	Evolução do pensamento contábil.
UFG	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Bases epistemológicas, metodológicas e históricas da teoria da contabilidade.
UFMG	Teoria Normativa da Contabilidade	Eletiva	Evolução histórica da contabilidade
UFPE	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Forças Sociais e a Evolução do Pensamento Contábil
UFU	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução do pensamento contábil
UFES	Teoria da Contabilidade	Eletiva	O Pensamento Contábil (história e desenvolvimento)
UFRJ	Teoria da Contabilidade	Eletiva	A Evolução da Contabilidade
UFRN	Teoria da Contabilidade	Eletiva	Evolução do pensamento contábil.
UFRN	Teoria Avançada da Contabilidade	Eletiva	Evolução do pensamento contábil.

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2017).

Nos PPGs, os conteúdos de HC são ofertados dentro da disciplina de Teoria da Contabilidade (variações admitidas - Teoria Avançada da Contabilidade, Fundamento da Teoria Contábil, Teoria Normativa da Contabilidade), foram identificadas 21 disciplinas com essas nomenclaturas, todas elas eletivas. Os conteúdos não foram avaliados por conta da forma resumida de apresentação da ementa.

4.4 DESALINHAMENTO E NÃO OFERECIMENTO DE HC UFSC, UFPR e FURG, oferecem conteúdos em HC na Graduação, mas não oferecem no PPG. UNIFECAP e UFRJ oferecem conteúdos em HC no PPG, mas não oferecem na Graduação. Esses desalinhamentos podem significar perda, de acordo com as métricas da CAPES, por não evidenciarem integração de conteúdos entre graduação e pós.

USPRP e UPM não ofertam conteúdos de HC, nem nos cursos de graduação, nem de pós-graduação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou analisar como a História da Contabilidade é oferecida nos Programas de Pós-Graduação recomendados pela CAPES, bem como de seus respectivos cursos de Graduação. A Pesquisa descritiva utilizou a abordagem qualitativa, em que foram analisados os programas e ementas de 27 IES, a fim de identificar a oferta de conteúdos e disciplinas em HC nos níveis de Graduação e Pós-Graduação *stricto sensu*.

Os resultados do estudo evidenciaram que a oferta de disciplinas específicas de HC é pouco observada. Das 27 instituições analisadas somente 4 possuem disciplina de HC em suas grades curriculares em nível de graduação, dessas quatro somente duas oferecem a disciplina de mesma denominação no PPG. Em relação à oferta de conteúdos os resultados são mais expressivos, das 27 instituições analisadas somente 2 não ofertam disciplinas e/ou conteúdos em HC.

Em relação às métricas de avaliação da CAPES, o resultado geral evidencia um alinhamento satisfatório entre Graduação e PPG, o item 2.4 do Relatório de Avaliação 2013-2016 da referida instituição, avalia o nível de inserção dos PPG nos cursos de Graduação, a este esse ponto de avaliação, atribui-se a conotação de boa qualidade às IES e o alinhamento de temas estudados entre os dois níveis de formação, pode ser vinculado a esta métrica.

Quanto às temáticas de estudo em HC sugeridas por Previts, Parker e Coffman (1990), Carmona (2017) e Carnegie e Napier (2012), verificou-se que diversas abordagens estão sendo estudadas nos cursos brasileiros, porém, nem todos os assuntos sugeridos foram observados nos programas e ementas analisados.

Os resultados obtidos neste estudo não pretendem esgotar a verificação da oferta de HC nas IES brasileiras, outras abordagens podem ser futuramente analisadas, bem como outros procedimen-

tos de pesquisa podem ser utilizados, a fim de conferir profundidade maior à análise. Recomenda-se para estudos futuros dentro dessa temática a análise das bibliografias utilizadas nas IES para os assuntos de HC, a percepção dos alunos em relação à importância dos estudos em HC e a busca por novas temáticas em HC complementares às sugeridas pelos autores citados nesta pesquisa.

Referências

ANTONELLI, Valerio; SARGIACOMO, Massimo. Alberto Ceccherelli (1885–1958): pioneer in the history of accounting practice and leader in international dissemination. **Accounting History Review**, v. 25, n. 2, p. 121-144, 2015.

BARBEDO, Â. P. S. L. As tendências do ensino e da investigação académica na história da contabilidade em Portugal. 2014. Tese (Doutorado em Administração) - Instituto Politécnico do Porto, Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARROS, J. d'A. Os campos da história: uma introdução às especialidades da História. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 16, p. 17-35, dez. 2004.

BEUREN, I. M. Trajetória da construção de um trabalho monográfico em contabilidade. In: _____. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2004a. Seção 1, p. 15. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 9, de 29 de setembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 out. 2004b. Seção 1, p. 17. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jul 2005. Seção 1, p. 16. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 29 de março de 2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2006. Seção 1, p. 10. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2006/rces007_06.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. Lei n.8.405. de 9 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir a fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Presidência da República**: casa civil.

Brasília, DF, 9 jan. 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8405.htm. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Documento de Área: Ciências Biológicas I. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/06_bio1_documento_2016.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

BURKE, P. A nova história, seu passado e seu futuro. In: _____. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CAPES. **Relatório de avaliação 2013-2016**: quadriênio. 2017. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadriênio_2017/Administração_v2.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

CARMONA, S. Accounting history research and its diffusion in an international context. **Accounting history**, v. 9, n. 3, p. 7-23, 2004.

_____. Accounting History Research: Scope, Topics and Agenda. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 28, n. 75, p. 321-325, 2017.

CARNEGIE, G. D.; NAPIER, C. J. Accounting's past, present and future: the unifying power of history. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 25, n. 2, p. 328-369, 2012.

_____; POTTER, Brad N. Publishing patterns in specialist accounting history journals in the English language, 1996–1999. **Accounting Historians Journal**, v. 27, n. 2, p. 177-198, 2000.

CURY, C. R. J. Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 777-793, 2004.

DUFF, Angus; MARRIOTT, Neil. The teaching-research gestalt in accounting: A cluster analytic approach. **The British Accounting Review**, 2017.

ESTEVE, Esteban Hernández. **Aproximación al estudio del pensamiento contable español**. AECA: Madrid, 2013.

_____. Aproximación al estudio del pensamiento contable español. De la Baja Edad Media a la consolidación de la Contabilidad como asignatura universitaria. PARTE 2. **De Computis-Revista Española de Historia de la Contabilidad**, v. 12, n. 23, p. 434-862, 2017.

FARIA, A. R. Relevância, conteúdo e metodologia da investigação histórica em contabilidade. **Revista de Contabilidade e Comércio**, v. 237, p. 185-223, 2006.

FERREIRA, M. M. A nova "velha história": o retorno da história política. **Revista Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 265-271, 1992.

FILGUEIRAS, M. Y. S. *et al.* Desafios e perspectivas para a integração graduação/pós-graduação em Ciência da Informação: o caso do ICI/UFBA. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 17, n. 3, p. 51-66, 2012.

FITCHETT, Paul G.; HEAFNER, Tina L. Student demographics and teacher characteristics as predictors of elementary-age students' history knowledge: Implications for teacher education and practice. **Teaching and Teacher Education**, v. 67, p. 79-92, 2017.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOODWIN, C. J. **História da psicologia moderna**. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2005.

GUIMARÃES, J. M. M. O que é História? **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, n. 10, 1925.

HEINSFELD, A. **Sob a inspiração de Clío**: uma introdução ao estudo da história. 2.ed. rev. São Paulo: DPP, 2013.

NAPIER, Christopher J. Accounting history and accounting progress. **Accounting history**, v. 6, n. 2, p. 7-31, 2001.

PARKER, Lee D. Historiography for the new millennium: adventures in accounting and management. **Accounting History**, v. 4, n. 2, p. 11-42, 1999.

PELEIAS, I. R. *et al.* Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 18, p. 19-32, jun. 2007.

PIERANTI, O. P. A metodologia historiográfica na pesquisa em administração: uma discussão acerca de princípios e de sua aplicabilidade no Brasil contemporâneo. **Cadernos EBAPE. br**, v. 6, n. 1, p. 1-12, 2008.

PREVITS, G. J.; PARKER, L. D.; COFFMAN, E. N. An accounting historiography: subject matter and methodology. **ABACUS**, v. 26, n.2, p. 136-158, 1990.

SCHMIDT, Paulo; SANTOS, José Luiz do. Identificação e descrição das primeiras ferramentas de controle contábil através da ciberarqueologia. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 13, n. 1, p. 16-39, 2017.

SILVA, A. C. R.. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade**: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SILVA, C. V. O direito civil brasileiro em perspectiva histórica e visão de futuro. **Revista de Informação Legislativa**, n. 97, p. 163-180, jan./mar. 1988.

WALKER, Stephen P. Accounting in history. **Accounting Historians Journal**, v. 32, n. 2, p. 233-259, 2005.

ZEFF, Stephen A. **Forging accounting principles in five countries**: A history and an analysis of trends. Boca Raton, Florida: CRC Press, 2016.

Entrega da proposta de valor: uma pesquisa entre os associados de uma cooperativa de crédito

Delivery of value proposition: a survey among the members of a cooperative bank

Alex Eckert* Rafaela Carraro** Adriane Maria Silocchi***

Informações do artigo

Recebido em: 21/01/2019

Aprovado em: 06/05/2019

Palavras-chave:

Cooperativa de Crédito. Entrega de valor. Estratégia de relacionamento. Percepção do cliente.

Keywords:

Credit Cooperative. Delivery of value. Relationship strategy. Customer perception.

Autores

*Doutor em Administração pela PUCRS/UCS
Professor da Universidade de Caxias do Sul - UCS
alex.eckert@bol.com.br

**Especialista em Gestão Bancária Executiva - UCS
Gerente Administrativa Financeira - SICREDI
rafaela_carraro@hotmail.com

***Mestra em Economia pela UFRGS
Professora da Universidade de Caxias do Sul - UCS
adrianesilocchi@gmail.com

Como citar este artigo:

ECKERT, Alex; CARRARO, Rafaela; SILOCCHI, Adriane Maria. Entrega da proposta de valor: uma pesquisa entre os associados de uma cooperativa de crédito. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

No cenário econômico brasileiro atual, os bancos exercem o papel de agentes de desenvolvimento da sociedade, com alta competitividade do setor. Com clientes cada vez mais exigentes, essas organizações estão impulsionadas na busca de diferenciais que se manifestam não só nos seus produtos de comercialização, mas principalmente na qualidade da entrega da prestação dos serviços e no valor gerado pelas suas ofertas. Diante disso, a presente pesquisa teve como objetivo medir a satisfação na entrega da proposta de valor aos associados de uma cooperativa de crédito, especialmente em relação à confiança, à excelência no atendimento, à responsabilidade social corporativa, à propaganda boca a boca/indicações e à lealdade para com a instituição. O método de pesquisa quanto à natureza dos dados é quantitativo, com pesquisa de tipologia *survey* realizada junto aos associados da instituição. Além disso, essa pesquisa é por característica descritiva, pois busca descobrir e analisar a experiência de satisfação dos associados e das variáveis analisadas. Conclui-se que, de um modo geral, os itens analisados estão em níveis adequados de satisfação, e até acima da média de satisfação do mercado financeiro.

Abstract

In the current Brazilian economic scenario, banks play the role of agents of development of society, with high competitiveness of the sector. With increasingly demanding customers, these organizations are driven by the search for differentials that are manifested not only in their marketing products, but mainly in the quality of delivery of services and in the value generated by their offerings. Thus, the present research had as its objective to measure the satisfaction in the delivery of the value proposal to the members of a credit cooperative, especially in relation to trust, excellence in service, corporate social responsibility, word of mouth / indications and loyalty to the institution. The method of research regarding the nature of the data is quantitative, with research of type survey carried out with the associates of the institution. In addition, this is a descriptive research work, since it seeks to discover and analyze the satisfaction experience of the associates and of the analyzed variables. The results indicate that, in general, the items analyzed are at an adequate level of satisfaction, and even above the average satisfaction of the financial market.

1 INTRODUÇÃO

No cenário econômico brasileiro atual, caracterizado pela busca de novos mercados, além da disseminação de conhecimento, os bancos também exercem o papel de agentes de desenvolvimento da sociedade. Apesar da alta competitividade no setor, existe um equilíbrio entre as empresas que oferecem produtos e serviços e seus benefícios, as quais competem muitas vezes pelos mesmos clientes (RIBEIRO; MACHADO; TINOCO, 2010). O que diferencia este setor é a qualidade e excelência no atendimento ao cliente.

Com clientes cada vez mais exigentes, as empresas estão impulsionadas na busca de diferenciais que se manifestam não só nos seus produtos de comercialização, mas principalmente na qualidade da entrega da prestação dos serviços e no valor gerado pelas suas ofertas. A qualidade na entrega de um produto ou serviço, a confiança, o relacionamento próximo e o interesse verdadeiro no cliente são diferenciais competitivos que satisfazem e fidelizam, contribuindo para a manutenção e o crescimento no resultado financeiro do negócio.

Segundo Las Casas (2012) os serviços prestados por uma instituição devem ser cuidadosamente planejados e oferecidos com qualidade. Um serviço bem feito gera satisfação aos clientes atendidos, que voltam a comprar ou indicam outros para relacionamento. Com isso, aumentam a demanda e os lucros.

Assim, a presente pesquisa teve como objetivo medir a satisfação na entrega da proposta de valor aos associados de uma cooperativa de crédito, especialmente em relação à confiança, à excelência no atendimento, à responsabilidade social corporativa, à propaganda boca a boca/indicações e à lealdade para com a instituição. Tais fatores estão vinculadas no propósito estratégico da cooperativa para satisfação e entrega da proposta de valor.

O propósito estratégico da cooperativa, objeto do estudo, é contribuir com o desenvolvimento dos associados e da sociedade, onde a cooperativa está inserida. Com a pesquisa é possível medir o nível de satisfação dos associados quanto ao atendimento geral da organização e qual a percepção sobre a entrega de alguns itens da proposta de valor e sua experiência com a instituição.

A pesquisa é importante para a instituição aprimorar a qualidade na prestação dos serviços oferecidos, sugerindo melhorias na atuação junto aos associados, a fim de aumentar os resultados financeiros e a fidelização dos associados, superando as suas expectativas enquanto instituição financeira e identificando pontos de melhorias no atendimento geral da agência e na comunicação com os associados.

Segundo Zeithaml, Parasuraman, e Berry (2014), a melhora da qualidade em serviços e de produtos tangíveis é o desafio mais importante para as empresas e esta qualidade está se revelando uma estratégia competitiva vencedora, sendo obcecadas pela excelência na prestação de serviços e na qualidade de seus produtos.

As companhias usam a qualidade na prestação dos serviços como um diferencial competitivo e tornam seus clientes fidelizados. Com uma imagem positiva no mercado, devido à excelência no trabalho, o retorno é recíproco tanto para a empresa como consequentemente para os seus clientes. Essa questão é estratégica para as empresas, desta forma esta pesquisa busca aprofundamento em um tema muito relevante que pode trazer melhorias e otimizar os resultados da organização estudada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 COOPERATIVISMO DE CRÉDITO

Cooperativa de crédito é uma associação de pessoas que se unem por um objetivo econômico em comum, na opinião de Meinen e Port (2014) as cooperativas são associações de pessoas que se uniram voluntariamente para atender as necessidades e aspirações econômicas, culturais e sociais, através de uma empresa coletiva que exerça o controle democrático. Os associados das cooperativas de crédito se reúnem através da cooperação e da mutualidade para atingir fins econômicos, com o intuito de melhoria da renda e das condições de vida pessoal e da comunidade em que a cooperativa está inserida.

Ventura, Fontes Filho e Soares (2009) afirmam que a cooperativa constitui uma forma organizada de trabalho, onde decorrem benefícios mútuos. O cooperativismo de crédito, em especial, se caracteriza por promover acesso a serviços financeiros e intermediação de recursos de forma organizada, assumindo os riscos do negócio, desenvolvendo sustentavelmente e gerando benefícios para a comunidade.

As cooperativas de crédito surgiram no Brasil em 1902, no município de Nova Petrópolis no estado do Rio Grande do Sul. Schardong (2003) explica que o cooperativismo de crédito chegou ao Brasil trazido da Europa pelo Padre Jesuíta Theodor Amstad, e seu objetivo era reunir as poupanças das comunidades de imigrantes e colocá-las a serviço de seu próprio desenvolvimento.

A união coletiva foi a forma encontrada para organizar economicamente os pequenos produtores do sul do país (PESAVENTO, 2010). Assim, nesses 116 anos de desenvolvimento, o movimento cooperativista evoluiu, foram fundadas diversas

cooperativas em todo o país de diversos segmentos, reunindo associados com interesses em comum, porém, perante ao percentual da população associada ainda há muito a desenvolver o segmento no país.

Com base nos princípios cooperativistas, **Meinen e Port (2014)** relatam que a base dos negócios do cooperativismo financeiro é, ainda, fortemente atrelada à intermediação financeira, que representa mais de 60% da receita líquida, ou seja, o ato de captar e emprestar sustenta as cooperativas. Dessa forma, para as cooperativas se manterem sólidas e com resultados positivos, a gestão do crédito é uma indispensável aliada, evitando perdas significativas que possam afetar a sustentabilidade do negócio. A solidez das cooperativas se deve principalmente à concessão adequada de crédito.

Para as cooperativas manterem seu crescimento e atingirem resultados cada vez mais satisfatórios para dividir com seus associados, o foco na excelência de atendimento e qualidade dos serviços prestados são pontos essenciais para que as cooperativas mantenham o crescimento apresentado ano a ano no Brasil.

2.2 ESTRATÉGIA DA COOPERATIVA PARA ATENDIMENTO DOS ASSOCIADOS

A Cooperativa, objeto deste estudo, possui estratégias de atuação e relacionamento com seus associados e com a comunidade onde atua, com focos e objetivos claros, no intuito de ofertar seus produtos e serviços com interesse verdadeiro na necessidade de cada um, prezando pela melhor entrega da experiência do associado com a instituição. Segundo **Lipinski (2016)**, o objetivo do relacionamento é conquistar e fidelizar clientes, além de fazer com que eles se tornem defensores e divulgadores da marca, é preciso oferecer uma experiência que o cliente não pode obter em nenhum outro lugar.

A estratégia de relacionamento com os associados é chamada pela Cooperativa de Proposta de Valor e é um dos itens que constituem o seu Mapa Estratégico. Conforme cita o Relatório Anual da Cooperativa, os itens que são considerados relevantes no relacionamento do associado com a cooperativa são:

- Agilidade: entrega que surpreende a expectativa de tempo do Associado;

- Excelência no atendimento: Conhecer o Associado e propor soluções adequadas ao seu perfil;

- Simples: Inteligência que facilita;

- Próximo: Presentes nos momentos importantes da sociedade. Feito de pessoas para pessoas;

- Ativo: Movido pela vontade de fazer mais;

- Agregação de renda: Potencializar renda e patrimônio do Associado e solidez da Cooperativa;

- Confiança e Segurança: Credibilidade na Marca.

Essas entregas aos associados devem ser percebidas nos atendimentos e situações onde o associado se relacione com a instituição. Com esses critérios a Cooperativa pretende criar uma relação de confiança, fazendo ofertas de produtos adequados, agregando soluções que beneficiem o associado e, com isso, desenvolvam a economia local. Os associados com uma experiência positiva de atendimento, tendo precificação adequada dos produtos contratados, com um relacionamento próximo e confiante, se fidelizam à Cooperativa e indicam pessoas de seus relacionamentos para fazer parte, impulsionando o crescimento do negócio.

2.3 MARKETING

Marketing significa administrar mercados para chegar as trocas, com o propósito de satisfazer as necessidades e desejos dos homens (**KOTLER, 2000**). Já segundo **McKenna (1999)**, o Marketing é uma forma de fazer negócios. O marketing não é uma nova campanha de publicidade ou promoção do mês. Tem que ser uma atividade difundida entre todos os colaboradores da empresa.

Para **Maximiano (2011)**, a função de marketing compreende o planejamento e a execução de atividades de concepção, definição de preço, promoção e distribuição de ideias, produtos e serviços para criar valores que satisfaçam objetivos individuais e organizacionais. Em uma definição simplificada, a atividade de marketing de uma empresa consiste em determinar as necessidades e os desejos dos mercados-alvo e satisfazê-lo de forma mais eficaz que os concorrentes.

O Marketing de Relacionamento é uma estratégia que envolve diversos aspectos, construção da marca, fidelização de clientes, disseminação da marca e criação de valor no mercado. Essas estratégias precisam estar claras e sendo executadas por todos os colaboradores da empresa para que os resultados sejam

percebidos pelos clientes. Segundo **Kotler (2000)**, o intuito principal do marketing é atender e satisfazer às necessidades e desejos dos consumidores.

Cobra (2009) afirma que o objetivo do marketing por meio do relacionamento é de criar, conquistar e manter clientes, estabelecendo relacionamentos duradouros e de longo prazo, com o objetivo de ganhar e manter a preferência de seus negócios.

Como pensam **Mackey e Sisodia (2013)**, usa-se o marketing como meio para melhorar a qualidade do relacionamento com os clientes, tudo que desenvolve e aprofunda a relação de confiança é bom marketing. Ainda, as empresas têm o poder de moldar a cultura popular e influenciar os gostos e preferências das pessoas, principalmente pelos seus esforços de marketing.

2.4 EXCELÊNCIA NO ATENDIMENTO

Quando falamos em qualidade e excelência no atendimento, esse assunto está diretamente ligado ao cliente satisfeito e fiel à instituição. A excelência é um desafio atual das empresas do setor de prestação de serviços, para as instituições financeiras se tornarem competitivas e excelentes no atendimento são necessários colaboradores cada vez mais comprometidos, que sigam os valores e a filosofia da empresa, conheçam as reais necessidades dos clientes, juntamente com produtos e tecnologias cada vez mais competitivas e diferenciadas do mercado.

Do ponto de vista competitivo, **Albrecht e Bradford (1992)** definem excelência de serviço como um nível de qualidade de serviço, comparado ao de seus concorrentes, que é suficientemente elevado, do ponto de vista de seus clientes, para lhe permitir cobrar um preço mais alto pelo serviço que está sendo ofertado, conquistar uma participação de mercado acima do que seria considerado normal, além de obter uma margem de lucro mais alta que a dos seus concorrentes. O cenário competitivo atual em que as instituições financeiras estão inseridas está exigindo mais dos atendimentos, que devem ir além da satisfação dos clientes, devem estas prestadoras de serviço almejar o encantamento, superação de expectativas, a verdadeira excelência no atendimento. **Grönroos (2003)** afirma que a qualidade é o resultado de um somatório de percepções acumuladas na sequência dos contatos realizados durante a prestação do serviço e, por isso, é imprescindível a consciência que todos na organização precisam estar comprometidos com a excelência do serviço.

A satisfação do cliente envolve os atributos e percepções mais

significativas aos clientes. Com a informação sobre a satisfação é possível que se planejem ajustes ou até mesmo revolucione a entrega da experiência dos serviços oferecidos aos clientes, para que a empresa gere valor, satisfação, lealdade dos clientes e lucros para si. O grande objetivo de satisfazer os clientes é se alcançar uma lucratividade superior e se manter no mercado. (**FIEBIG; DE FREITAS, 2011**).

Uma diferenciação sustentável no atendimento reside no relacionamento cultivado com o cliente. Uma rede de relações tem uma significância própria que não pode ser fielmente reproduzida em outras circunstâncias. Relações são, por definição, particulares e subjetivas. Desse modo, o atendimento ao cliente surge como uma das melhores alternativas para o alcance de vantagem competitiva, fidelização e lucratividade superior (**FIEBIG; DE FREITAS, 2011**).

2.5 CONFIANÇA

Diversos estudos trazem conceitos sobre confiança, esse tema vem sendo estudado desde a década de 50 e alegam que este valor é um fator chave para relacionamentos comerciais bem-sucedidos. De forma simples, segundo **Covey (2017)**, confiança significa que a empresa ou pessoa não esconde nada e é sincera. O oposto da confiança, a desconfiança, é a suspeita sobre a sua sinceridade, e preocupação que algo não seja cumprido como prometido.

Segundo **Mackey e Sisodia (2013)**, fundamental para estabelecer um bom relacionamento de confiança é o sentimento resultante quando se lida com autenticidade, transparência, integridade, respeito e amor, assim desenvolvem-se relações de confiança. **Garrido, Cunha e Cavalcante (2014)** afirmam que estudos indicam que a confiança na organização pode envolver aspectos de competência (capacidade de cumprir expectativas), honestidade (manutenção de promessas) e benevolência (na relação entre as partes). A confiança baseada no relacionamento provém de contatos sinceros entre os parceiros. A repetição dos ciclos de troca mútua, os riscos assumidos e o cumprimento das expectativas fortalecem a disposição das partes em confiar uma na outra e aumentam o fluxo de trocas no relacionamento.

A confiança é uma das mais importantes características no setor de serviços, seja ele bancário, seguros, varejo, suporte, dentre outros. Segundo **Berry (2010)**, a competência da empresa no setor de serviços é fator chave para estabelecer a confiança na relação entre a empresa e o consumidor, com a entrega de serviços precisos e confiáveis. A confiança na instituição financeira está diretamente ligada à credibilidade sólida, manutenção das promessas, idoneidade e integridade entre as partes.

2.6 LEALDADE

De acordo com Oliver (1990 *apud* BREI; ROSSI, 2005), a definição para lealdade é como um profundo compromisso mantido de recomprar um produto/serviço preferido consistentemente no futuro, causando, portanto, compras repetidas da mesma marca, sem a preocupação com influências situacionais e esforços de marketing com potencial para causar mudanças de comportamento. A lealdade pode ser definida como o grau em que o cliente possui uma atitude positiva, apresenta comprometimento, um vínculo emocional e pretende continuar comprando no futuro (MOWEN; MINOR, 1998 *apud* LARAN; ESPINOZA, 2004), ou seja, é a resposta comportamental resultante de um processo elaborado sobre opções alternativas. Essa situação implica compras repetidas baseadas em fatores cognitivos, afetivos, avaliativos e disposicionais, que são os componentes clássicos de uma atitude.

A lealdade está diretamente ligada à história de relacionamento do cliente com a marca envolvida, ela é atrelada a um processo de avaliação feito pelo consumidor das suas experiências e resultados obtidos com a empresa durante a trajetória de contato entre ambos, sendo um comprometimento do cliente em buscar as soluções junto à empresa da qual ele é fidelizado.

2.7 RESPONSABILIDADE SOCIAL CORPORATIVA

A responsabilidade social corporativa (RSC) tornou-se um tema recorrente no âmbito das organizações ao longo da última década. Esse movimento se caracteriza fundamentalmente por uma proposta de retomada das questões éticas, tanto no âmbito interno das organizações como no seu relacionamento com o público externo. O interesse pela RSC é creditado ao reconhecimento da interdependência entre as ações das empresas e a sociedade. O Conselho Empresarial Mundial para o Desenvolvimento Sustentável relata que a RSC é o comprometimento permanente dos empresários de adotar um comportamento ético e contribuir para o desenvolvimento econômico, melhorando simultaneamente a qualidade de vida de seus empregados e de suas famílias, desenvolvimento da comunidade local e da sociedade como um todo, conforme cita Melo Neto e Froes (1999).

Um significado mais amplo da responsabilidade social, conforme relata Carrol (1990, *apud* BERTONCELLO; CHANG JR., 2007), propõe um modelo conceitual em que inclui uma variedade de responsabilidades das empresas junto à sociedade e esclarece os componentes de responsabilidade social e empresarial, que estão além de gerar lucros e obedecer a lei. O modelo engloba quatro tipos básicos de expectativas que refletem a visão de

responsabilidade social: econômica, legal, ética e social.

Segundo os mesmos autores, a perspectiva altruísta em que as organizações se engajam em atividades sociais, com o objetivo de trazer melhorias para a sociedade, é o foco da cooperativa. A perspectiva estratégica da cooperação, em que parte dos resultados obtidos na instituição cooperativa são revertidos para o desenvolvimento da comunidade e apoio às entidades locais. Com isso, além de praticar os princípios do cooperativismo as ações sociais são uma forma de melhoria da imagem corporativa, que se traduz em benefícios revertidos aos próprios associados e sociedade, promovendo o desenvolvimento da economia local, com ganhos financeiros e desenvolvimento socioeconômico. Estrategicamente, os investimentos em RSC buscam maximizar os lucros da organização, mostrando um interesse pela comunidade e reinvestir os seus lucros para o desenvolvimento da mesma.

2.8 PROPAGANDA BOCA A BOCA E INDICAÇÕES

A propaganda boca a boca pode ser caracterizada como uma conversa, geralmente face a face, entre amigos, familiares ou conhecidos, em que um consumidor relata sobre suas experiências com determinada empresa, marca, produto ou serviço. A principal característica desse tipo de propaganda é a fonte independente, ou seja, ela não tem qualquer interesse comercial decorrente dessa troca de informações, fazendo com que esse processo de comunicação seja mais confiável do que a informação gerada e disponibilizada pelas empresas (ARNDT, 1967; BICKART; SCHINDLER, 2001; LÓPEZ; SICILIA, 2014 *apud* ECKERT, 2016).

A forma como as instituições prestam seus serviços atualmente oferece grandes oportunidades para atrair e manter clientes, as quais estão em busca de produtos e serviços que satisfaçam suas necessidades. Ressalte-se que cada vez mais tais ofertas apresentam-se no meio virtual (ECKERT, 2017). A diferenciação entre os fornecedores de um serviço, por vezes, se dá pela melhoria da qualidade de seus produtos e serviços, o que irá gerar maior satisfação de seus clientes.

A imagem corporativa é definida como as percepções sobre uma organização são fixadas na memória do consumidor. Quanto mais forte for a imagem corporativa, mais chances a empresa têm de enfrentar as crises, especialmente as relacionadas com credibilidade e confiança na organização, ou seja, a conduta da empresa tem um impacto significativo sobre as percepções do público (RIBEIRO; MACHADO; TINOCO, 2010).

Ao se tratar de negócios de serviços, especificamente, a propaganda boca a boca positiva se torna um benefício relevante da satisfação de clientes, em que os clientes satisfeitos estão mais propensos a fazer recomendações para clientes potenciais. Para os serviços as recomendações de pessoas próximas e de confiança podem diminuir os riscos percebidos e aliviar tensões intrínsecas no processo de tomada de decisão (HESKETT; SASSER JR.; SHLESINGER, 2002).

Conforme relatam Mackey e Sisodia (2013), com empresas conscientes e propósitos alinhados, não é preciso usar o marketing para estimular ou criar interesse, os *stakeholders* apenas compartilham a verdade sobre seu produto e serviço, conectando as pessoas com interesses e valores em comum, devido à experiência do consumidor. Com o tempo, isso faz com que os clientes se tornem fãs, embaixadores e os próprios agentes de marketing, não remunerados e altamente eficazes para as companhias. Os melhores profissionais de marketing que uma empresa pode ter são os clientes realmente satisfeitos. A perda de um cliente insatisfeito com o atendimento e o serviço prestado não significa apenas a perda de margem de lucro sobre as operações desse cliente, mas sim um dano à imagem da empresa por uma propaganda boca a boca negativa no mercado onde atua, podendo ter dificuldades em expandir o negócio e conquistar novos clientes pelo risco da imagem de má prestadora de serviço.

3 METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos, foi elaborada uma pesquisa de tipologia survey caracterizada pela interrogação direta de pessoas, em que se deseja conhecer seu comportamento. A partir do levantamento dos dados serão analisados e compilados a fim de entender a questão norteadora da pesquisa realizada com os associados da agência.

Esta pesquisa caracteriza-se por ser descritiva, pois pretende descobrir e analisar a experiência de satisfação dos associados e as variáveis analisadas. GIL (2010, p.27) afirma que “As descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis”. Ainda sobre a pesquisa descritiva, Prodanov e Freitas (2013) afirmam que os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador.

O método de pesquisa de abordagem quanto a natureza dos dados é quantitativa, ou seja, baseia-se na quantificação para coletar

e, mais tarde, tratar os dados obtidos, para isso, usam-se técnicas estatísticas para apresentação dos resultados (MASCARENHAS, 2012) Desta forma, sendo encontrados dados exatos e precisos comprovados pela frequência de cada característica apontada pelos inadimplentes estudados em questão. Já Prodanov e Freitas (2013), relatam que a pesquisa quantitativa considera que tudo pode ser quantificável, o que se traduz em números, opiniões e informações para classificá-las e analisá-las, a fim de obtenção de resultados.

O método de coleta de dados quantitativos foi realizado através de um questionário com 24 afirmações, no qual os respondentes tiveram que avaliar de 1 a 7 (discordo totalmente até concordo totalmente), alguns aspectos relativos aos itens da proposta de valor da cooperativa. O mesmo foi aplicado de forma online pelo Google Forms e também impresso e aplicado na forma presencial, sendo feitas perguntas direcionadas à resolução da questão-problema deste estudo. Segundo Malheiros (2011), a internet tem sido um recurso valioso para as pesquisas, onde já foram desenvolvidos diversos sites especializados em aplicar questionários.

O questionário para verificação da satisfação, com itens baseados na proposta de valor e foco de trabalho da cooperativa com os seus associados, é composto de 24 questões abrangentes a 5 temas. São questões validadas com base nos seguintes trabalhos: confiança e lealdade/fidelidade e foram baseados na pesquisa da tese de doutorado de Prado (2004) e Eberle (2014); RSC baseado no artigo Garrido, Cunha e Cavalcante (2013); propaganda boca a boca/indicações Martins (2012) e excelência no atendimento Ribeiro, Machado e Tinoco (2010) e Prado (2004). As questões propostas pelos pesquisadores receberam adaptações a fim de se enquadrarem nesta pesquisa, e a confiabilidade do questionário se deu pelo cálculo do Alpha de Cronbach. Antes da efetiva aplicação, realizou-se um pré-teste do questionário com três especialistas e com cinco respondentes, com perfil idêntico ao da amostra pesquisada. O presente estudo está focado na satisfação de clientes e na identificação dos principais atributos de qualidade percebida e valores para serviços gerais oferecidos pela cooperativa, sem fazer distinção entre tipos de clientes ou serviços.

4 RESULTADOS

4.1 APRESENTAÇÃO DA COOPERATIVA - AMBIENTE DA PESQUISA

No intuito de manter seus associados e ampliar o relacionamento com a comunidade onde está inserida, buscando receber novas indicações pela qualidade e confiança no serviço prestado, esta pesquisa foi realizada com associados da Cooperativa, cuja principal fonte de resultados é através de geração de lucros da intermediação financeira, prestação de serviços e soluções

financeiras. A agência em que foi realizada a pesquisa é de pequeno porte, com aproximadamente 1.500 associados, com volume de depósitos totais de 28,6 milhões e 19,2 milhões em empréstimos totais, totalizando 47,8 milhões de recursos administrados e conta atualmente com 6 funcionários. Possui uma característica diferente das demais agências da cooperativa, por não ter a plataforma de caixas presencial, possui apenas caixas eletrônicos, canais de pagamento online, como espaço web e aplicativo.

Quanto à amostra, foram selecionados associados aleatoriamente e por conveniência. A amostra é composta por 104 respostas, o que representa em torno de 6,9% do total de associados, destes com idade entre 18 e 69 anos, sendo 59,6% homens. Quanto ao grau de escolaridade dos respondentes, 27,9% possuem ensino médio completo, 22,1% superior completo e 15,4% superior incompleto, que são os níveis mais relevantes entre os participantes. Quanto ao tempo de associação, a maioria é associado acima de 5 anos (51,9%), de 1 a 5 anos (41,3%) e até 1 ano (6,7%) das amostras analisadas.

4.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Os questionários foram aplicados no formato on-line (67,3%) e também presenciais (32,7%). A pesquisa online enviada via redes sociais e e-mail foi realizada através do Google Forms, que facilita a tabulação de resultados. As demais pesquisas presenciais foram realizadas na agência, entre os associados com disponibilidade para responder as 24 questões, após o término foram transferidas para o mesmo formulário para unificação e análise dos resultados.

O método de coleta dos dados baseia-se na Escala de Likert, a escala original tinha a proposta de ser aplicada com cinco pontos, variando de discordância total até a concordância total. Entretanto, atualmente existem modelos chamados do tipo Likert com variações na pontuação, a critério do pesquisador, neste caso de pesquisa foram 7 pontos, porém com a mesma linha de escala entre discordo totalmente e concordo totalmente.

Conforme Costa (2011), a grande vantagem da escala de Likert é sua facilidade de manuseio, pois é fácil a um pesquisado emitir um grau de concordância sobre uma afirmação qualquer. Adicionalmente, a confirmação de consistência psicométrica nas métricas que utilizaram esta escala contribuiu positivamente para sua aplicação nas mais diversas pesquisas. Conforme Silva Júnior e Costa (2014), estudos empíricos mostram que, em escalas de múltiplos itens com mensuração refletiva em relação ao construto, a confiabilidade é melhor em escalas cujos itens são medidos com mais de 7 pontos e diminui quando os itens possuem menos de 5

pontos.

4.3 ANÁLISE DA CONFIANÇA

A confiança avalia a capacidade de a cooperativa realizar o serviço de maneira confiável, precisa e de acordo com o que foi prometido para seus associados, com prazo de entrega conforme foi prometido. Dentre as sete questões que foram aplicadas para medir a confiança dos associados junto a Cooperativa, em média geral entre as sete questões resultaram muito satisfeitos, pontuação 7, ou seja, que concordam totalmente com as afirmações, uma média de 66,76% e que discordam totalmente com 0,14%, conforme dados compilados no Quadro 1.

Quadro 1: Resumo das respostas sobre o construto Confiança

CONFIANÇA	1	2	3	4	5	6	7
1. Confio no Banco Cooperativo porque é uma instituição séria.	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,92%	15,38%	82,69%
2. Tenho confiança nas informações que recebo do Banco Cooperativo.	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,92%	25,00%	73,08%
3. Eu não hesito em tomar decisões importantes baseadas nas sugestões do Banco Cooperativo.	0,96%	0,96%	2,88%	2,88%	16,35%	35,58%	40,38%
4. O Banco Cooperativo mantém suas promessas.	0,00%	0,00%	1,92%	1,92%	2,88%	23,08%	70,19%
5. O Banco Cooperativo é bastante competente no fornecimento de serviços financeiros.	0,00%	0,00%	0,96%	1,92%	3,85%	24,04%	69,23%
6. Confio no Banco Cooperativo porque entre nós existe apoio mútuo	0,00%	0,00%	0,96%	1,92%	3,85%	26,92%	66,35%
7. Sinto que o Banco Cooperativo se preocupa com meus interesses.	0,00%	0,00%	0,96%	4,81%	7,69%	21,15%	65,38%
Média total % CONFIANÇA	0,14%	0,14%	1,10%	1,92%	5,49%	24,45%	66,76%

Fonte: elaborado pelos autores.

Ao se considerar as pessoas que concordam totalmente, ou seja, que deram nota 7, significa que 66,76% dos associados confiam plenamente na instituição. Se considerar a pontuação 6, ou seja, que concordam com as afirmações este número sobe para 91,21%, o que seria um percentual muito significativo de confiança na agência analisada.

Nessas questões, pode-se perceber que a Questão 3 “Eu não hesito em tomar decisões importantes baseadas nas sugestões do Banco Cooperativo” reduziu a nota geral da amostra. Considerando que apenas nessa questão houve uma diferença no padrão de respostas, é possível inferir que talvez tal diminuição das médias possa ter sido um problema de entendimento ou de interpretação pelos respondentes. Hipoteticamente, caso fosse desconsiderada a questão 3, a média percentual de pessoas que concordam totalmente (7) subiria para 71,15% e que concordam (6) 22,6%, o que elevaria as pessoas confiantes e totalmente confiantes de 91,21% para 93,75% e reduziria a 0 as pessoas que não confiam na instituição.

Quadro 2: Estatística descritiva do construto Confiança.

CONFIANÇA	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
1. Confio no Banco Cooperativo porque é uma instituição séria.	5	7	6,81	0,44
2. Tenho confiança nas informações que recebo do Banco Cooperativo.	5	7	6,71	0,50
3. Eu não hesito em tomar decisões importantes baseadas nas [...]	1	7	6,01	1,16
4. O Banco Cooperativo mantém suas promessas.	3	7	6,58	0,81
5. O Banco Cooperativo é bastante competente no fornecimento de serviços [...]	3	7	6,59	0,75
6. Confio no Banco Cooperativo porque entre nós existe apoio mútuo.	3	7	6,56	0,75
7. Sinto que o Banco Cooperativo se preocupa com meus interesses.	3	7	6,45	0,90

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs: Alpha de Cronbach do construto: 0,843

Conforme análise estatística da amostra, a tendência central entre as questões propostas para confiança varia entre 6,01 e 6,81, com média geral de 6,53. A questão 3 é a menos homogênea da amostra, possui maior dispersão, ou seja, pode indicar que está menos próxima à realidade, ou até que foi mal interpretada pelos respondentes.

No construto confiança, percebe-se que a agência possui um bom desempenho, podendo em alguns itens buscar melhorias

almejando desenvolvimento neste indicador, pode-se aprimorar entregas da instituição: colaboradores qualificados, cumprindo a demanda e os prazos propostos e ofertando os melhores negócios, com interesse verdadeiro na solução das demandas e visualização de negócios, sistemas e parceiros terceirizados, funcionando de acordo com as necessidades e prazos de entrega, para que os associados estejam totalmente confiantes na instituição.

4.4 ANÁLISE DA EXCELÊNCIA NO ATENDIMENTO

O nível de qualidade na prestação de serviço da cooperativa, comparado com a de seus concorrentes, que atendam acima da expectativa dos associados, buscando a satisfação dos mesmos, pode ser definido como excelência em atendimento. Ainda, a cooperativa no seu propósito estratégico define excelência no atendimento como conhecer o associado e propor soluções adequadas ao seu perfil. Foram direcionadas 6 questões abrangentes sobre este tema, conforme planilha abaixo, podemos destacar que 77,40% dos entrevistados considera o atendimento do Banco Cooperativo excelente, concordando totalmente com as afirmações propostas. Não houve nenhum detratar quanto à excelência de atendimento.

Quadro 3: Resumo das respostas sobre o construto Excelência no Atendimento

EXCELÊNCIA NO ATENDIMENTO	1	2	3	4	5	6	7
8. Há qualidade nos serviços prestados pelo Banco Cooperativo.	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5,77%	15,38%	78,85%
9. Minha última experiência com o Banco Cooperativo foi agradável.	0,00%	0,00%	0,00%	0,96%	3,85%	12,50%	82,69%
10. Estou muito contente com o que o Banco Cooperativo faz para mim.	0,00%	0,00%	0,96%	3,85%	5,77%	23,08%	66,35%
11. Os colaboradores do Banco Cooperativo atendem com presteza o que lhes é solicitado.	0,00%	0,00%	0,00%	0,96%	0,00%	10,58%	88,46%

12. Minhas reais necessidades são atendidas pelo Banco Cooperativo.	0,00%	0,00%	1,92%	1,92%	7,69%	23,08%	65,38%
13. Estou muito satisfeito(a) com o atendimento do Banco Cooperativo.	0,00%	0,00%	0,00%	1,92%	0,96%	14,42%	82,69%
Média total % EXCELÊNCIA NO ATENDIMENTO	0,00%	0,00%	0,48%	1,60%	4,01%	16,51%	77,40%

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs: Alpha de Cronbach do construto: 0,843

Como destaque nestas questões, a questão 11, que trata da presteza dos colaboradores do Banco Cooperativo em atender as demandas dos associados, recebeu 88,46% concordaram totalmente e 10,58% concordaram com a afirmação, o que gera um percentual de 99,04% e que mostra que neste quesito a agência está muito bem atendida frente às expectativas dos associados.

De modo geral, ao se considerar as pessoas que concordam totalmente, ou seja, que deram nota 7, significa que 77,40% dos associados consideram o atendimento da agência plenamente satisfatório. Se considerarmos a pontuação 6, ou seja, que concordam com as afirmações, este número sobe para 93,91%, o que seria um percentual excelente em satisfação com o atendimento da agência.

Quadro 4: Estatística descritiva do construto Excelência no Atendimento.

EXCELÊNCIA NO ATENDIMENTO	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DP
8. Há qualidade nos serviços prestados pelo Banco Cooperativo.	5	7	6,73	0,56
9. Minha última experiência com o Banco Cooperativo foi agradável.	4	7	6,77	0,56
10. Estou muito contente com o que o Banco Cooperativo faz para mim.	3	7	6,50	0,85
11. Os colaboradores do Banco Cooperativo atendem com presteza o [...]	4	7	6,87	0,42
12. Minhas reais necessidades são atendidas pelo Banco Cooperativo.	3	7	6,48	0,87
13. Estou muito satisfeito(a) com o atendimento do Banco Cooperativo.	4	7	6,78	0,56

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs: Alpha de Cronbach do construto: 0,880

Conforme análise estatística da amostra, a tendência central entre as questões propostas para excelência no atendimento varia

entre 6,48 e 6,87, com média geral de 6,69. Dentre as questões o desvio padrão aponta pouca dispersão, ou seja, pode indicar de forma mais segura e próxima à realidade o construto analisado, percebendo-se ainda que a agência possui um excelente desempenho neste indicador.

4.5 ANÁLISE DA RSC

A Responsabilidade Social Corporativa (RSC) também é um dos focos da cooperativa por estar dentro da entrega de seu propósito estratégico. Quanto às ações desenvolvidas neste item podemos citar investimentos em educação, cultura, lazer, esportes, associações comunitárias, dentre outras ações de desenvolvimento dos associados e da comunidade em geral. Foram aplicadas 4 questões a respeito deste tema, a fim de medir a percepção dos associados entrevistados.

Quadro 5: Resumo das respostas sobre o construto RSC

EXCELÊNCIA NO ATENDIMENTO	1	2	3	4	5	6	7
14. O Banco Cooperativo retribui socialmente para as comunidades em que é atuante.	0,00%	0,00%	0,96%	3,85%	4,81%	23,08%	67,31%
15. Entidades sociais locais se beneficiam do apoio do Banco Cooperativo.	0,00%	0,00%	0,96%	5,77%	4,81%	26,92%	61,54%
16. O Banco Cooperativo investe uma parcela dos lucros em organizações sociais.	0,96%	0,96%	0,96%	2,88%	10,58%	21,15%	62,50%
17. Os investimentos que o Banco Cooperativo realiza na comunidade são importantes.	0,00%	0,00%	0,96%	4,81%	7,69%	17,31%	69,23%
Média total % RSC	0,24%	0,24%	0,96%	4,33%	6,97%	22,12%	65,14%

Fonte: elaborado pelos autores.

De modo geral, ao se considerar as pessoas que concordam totalmente, ou seja, que deram nota 7, significa que 65,14% dos associados consideram muito importante e concordam plenamente com os investimentos que a Cooperativa e a agência

fazem junto à comunidade. Se considerarmos a pontuação 6, ou seja, que concordam com as afirmações, esse número sobe para 87,26%, o que seria um bom percentual. Três pessoas, ou seja, 1,44%, não possuem conhecimento ou discordam com os investimentos realizados pela agência junto à comunidade.

Quadro 6: Estatística descritiva do construto RSC.

RESP.SOCIAL CORPORATIVA – RSC	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DP
14. O Banco Cooperativo retribui socialmente para as comunidades [...]	3	7	6,52	0,84
15. Entidades sociais locais se beneficiam do apoio do [...]	3	7	6,42	0,90
16. O Banco Cooperativo investe uma parcela dos lucros em [...]	1	7	6,35	1,10
17. Os investimentos que o Banco Cooperativo realiza na comunidade [...]	3	7	6,49	0,90

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs: Alpha de Cronbach do construto: 0,903

Conforme análise estatística da amostra, a tendência central entre as questões propostas para RSC varia entre 6,35 e 6,52, com média geral de 6,45. A questão 16 é a menos homogênea da amostra, possui maior dispersão, ou seja, pode indicar que está menos próxima à realidade da maioria da amostra entrevistada. No construto RSC, percebe-se que a agência possui um bom desempenho, porém necessita-se de melhorias, possui uma nota mínima, ou seja, algum associado discorda totalmente sobre os investimentos realizados.

Como análise geral, percebe-se neste indicador o que menor foi avaliado pelos entrevistados, ou seja, o que precisa de maior atenção, uma vez que grande parte dos lucros da cooperativa são reinvestidos na comunidade com ações de RSC. Há possibilidade de os associados não conhecerem os programas sociais da cooperativa e as ações de investimento na comunidade. Outra hipótese é de que os investimentos feitos não são de grande importância aos associados entrevistados, pode-se buscar melhorias quanto aos investimentos a fim de abranger maior número de pessoas e diversos projetos, ou numa terceira hipótese, que a RSC não influencia na sua associação com a cooperativa e que não é importante do ponto de vista dos entrevistados.

4.6 ANÁLISE DA PROPAGANDA BOCA A BOCA / INDICAÇÃO

A propaganda boca a boca é, atualmente, uma das melhores

formas de marketing, ou seja, de ganhar clientes de forma eficaz e sem custos de propaganda. Os já associados da cooperativa compartilham suas experiências com pessoas de seu interesse e confiança, transmitindo uma imagem positiva, fazendo com que desperte o interesse em mais pessoas a tornarem-se parte do negócio. Essa é uma estratégia altamente eficaz e que está aumentando, devido, principalmente, ao descontentamento com atendimento em outras instituições financeiras da cidade.

Para este tema, foram abordadas 3 questões, sendo que a questão 20, é a principal questão norteadora das NPS (Net Promoter Score) é uma métrica que tem como objetivo medir a satisfação e lealdade dos clientes com as empresas. Esta pesquisa é realizada via telefone pela instituição e pode-se fazer um comparativo com a NPS hoje atribuída à agência pesquisada.

Quadro 7: Resumo das respostas sobre o construto Propaganda

PROPAGANDA BOCA A BOCA	1	2	3	4	5	6	7
18. Costumo falar bem do Banco Cooperativo para outras pessoas.	0,00%	0,00%	0,96%	3,85%	7,69%	17,31%	69,23%
19. A reputação do Banco Cooperativo no mercado é boa.	0,00%	0,00%	0,00%	1,92%	5,77%	18,27%	74,04%
20. Recomendo o Banco Cooperativo para meus amigos, familiares e vizinhos.	0,00%	0,00%	0,00%	2,88%	4,81%	11,54%	80,77%
Média total % PROP. BOCA	0,00%	0,00%	0,32%	3,21%	6,09%	15,71%	74,68%

Fonte: elaborado pelos autores.

A NPS da agência pesquisada em 2018 foi de 81,3%, enquanto a NPS da pesquisa realizada neste trabalho mostra uma NPS de 96,16%. Para esse cálculo utilizou-se o percentual de promotores (notas 6 e 7) e foi diminuído para percentual de detratores (nota inferior a 3), os neutros (4 e 5) são desconsiderados para o cálculo. Sendo assim, percebe-se que nos questionários aplicados há um percentual maior de pessoas que indicariam o Banco Cooperativo para um conhecido. Para este método de NPS, os resultados entre 71 a 100% são considerados zona de perfeição, sendo melhor quanto mais se aproximar a 100.

Na média geral, os que promovem e indicam o Banco Cooperativo e concordam totalmente (7) com as afirmações são 74,68%. Se considerarmos os que concordam (6) temos como resultado da propaganda boca a boca e indicações, um percentual muito elevado com 90,39% fazendo propaganda positiva e indicando a agência do Banco Cooperativo.

Quadro 8: Estatística descritiva do construto Propaganda boca a boca.

PROPAGANDA BOCA A BOCA	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DP
18. Costumo falar bem do Banco Cooperativo para outras [...]	3	7	6,74	0,68
19. A reputação do Banco Cooperativo no mercado é boa.	4	7	6,64	0,68
20. Recomendo o Banco Cooperativo para meus amigos, [...]	4	7	6,70	0,70

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs: Alpha de Cronbach do construto: 0,890

A análise estatística da amostra traz que a tendência central entre as questões propostas para propaganda boca a boca/ indicações varia entre 6,64 e 6,70, com média geral de 6,69. Dentre as questões propostas as respostas foram bem homogêneas, possui pouca dispersão, ou seja, pode estar próxima à realidade da amostra entrevistada.

No construto propaganda boca a boca, percebe-se que a agência possui um ótimo desempenho, o que valida a percepção dos colaboradores de que novos associados entrantes estão buscando a agência por indicação de outros associados, pelo bom atendimento e satisfação que os mesmos possuem com a agência.

4.7 ANÁLISE DA LEALDADE / FIDELIDADE

A lealdade do cliente, que alguns autores também relatam como fidelidade à marca, envolve diversos fatores, podendo envolver qualidade, produto, preço, transparência, missão e valores da empresa, atendimento. A relação do consumidor com sua organização é algo que deve ser construída com o passar do tempo e se torna uma relação de “amizade” e ajuda mútua.

Uma atitude que indica se a relação entre consumidor e empresa é positiva: é quando o cliente utiliza e recomenda o produto, essa atitude é uma declaração de lealdade. Foram 4 questões abordando o tema, e os resultados percentuais aparecem na tabela abaixo.

Quadro 9: Resumo das respostas sobre o construto Lealdade

LEALDADE / FIDELIDADE	1	2	3	4	5	6	7
21. Pretendo aumentar a movimentação e concentração dos meus recursos no Banco Cooperativo.	0,00%	0,00%	0,96%	3,85%	12,50	15,38	67,31
22. Se um banco concorrente oferecesse um preço igual ou melhor, eu trocaria o Banco Cooperativo.	0,00%	0,96%	1,92%	10,58%	9,62%	17,31%	59,62%
23. Pretendo usar o Banco Cooperativo para a maioria das minhas necessidades bancárias no futuro.	0,00%	0,00%	0,96%	8,65%	3,85%	21,15%	65,38%
24. Vou consultar o Banco Cooperativo quando surgir uma nova demanda de negócio.	0,00%	0,00%	0,00%	1,92%	3,85%	20,19	74,04%
Média total % LEALDADE	0,00%	0,32%	1,28%	7,69%	8,65%	17,95%	64,10%

Fonte: elaborado pelos autores.

A lealdade é um dos indicadores que devem ser colocados em pauta na agência, visto possuir questões com os menores percentuais de toda a pesquisa quanto à lealdade dos associados entrevistados. A probabilidade de uma instituição financeira concorrente oferecer um produto semelhante com valor igual ou inferior ao ofertado pelo Banco Cooperativo é um risco grande de levar 40% dos associados entrevistados, visto a concorrência ser grande no setor bancário na busca de clientes e na entrega das metas dos bancos tradicionais.

Na média geral, os que são leais ao Banco Cooperativo e concordam totalmente (7) com as afirmações são 64,10%, sendo o menor índice entre todos os indicadores analisados. Se considerarmos os que concordam (6) temos como resultado um percentual de 82,05% que indicam potencial de fidelidade com a agência do Banco Cooperativo. Nesse indicador percebe-se grande número de pessoas que nem concordam e nem discordam sobre a lealdade, ficam neutras, ou seja, há probabilidade de migrarem sua conta para outra instituição perante o melhor preço ou podem migrar de instituição financeira no futuro.

Quadro 10: Estatística descritiva do construto Lealdade.

LEALDADE / FIDELIDADE	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DP
21. Pretendo aumentar a movimentação e concentração [...]	3	7	6,74	0,68
22. Se um banco concorrente oferecesse um preço igual [...]	4	7	6,64	0,68
23. Pretendo usar o Banco Cooperativo para a maioria das minhas [...]	4	7	6,70	0,70
24. Vou consultar o Banco Cooperativo quando surgir nova demanda [...]	4	7	6,66	0,65

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs: Alpha de Cronbach do construto: 0,829

A análise estatística da amostra traz que a tendência central entre as questões propostas para lealdade/fidelidade varia entre 6,19 e 6,66, com média geral de 6,42. A questão 22 é a menos homogênea deste construto, possui maior dispersão, ou seja, pode indicar que está menos próxima à realidade ou que precisa ter maior atenção e desenvolvimento de estratégias pela agência, pois percebe-se que alguns associados possuem a tendência em migrar de instituição pelo preço dos produtos e serviços.

A concorrência pelo melhor preço entre as instituições pode levar os atuais associados da cooperativa a migrarem suas contas, ou parte de suas movimentações financeiras para outro banco, ou seja, alguns associados, mesmo confiando na instituição, fazendo uma propaganda boca a boca e considerando um excelente atendimento na agência podem, por questão de preço, migrar para a concorrência.

A questão que ficou com melhor nível de concordância e menor desvio padrão são os que pretendem consultar o Banco Cooperativo quando surgir uma demanda de negócio. Essa pode ser uma oportunidade para deixar claro nossos valores, transparência e confiança na oferta, com interesse verdadeiro no melhor negócio ao associado e diferenciais competitivos com as demais instituições que ele possa consultar para esse negócio. Com todos os benefícios e níveis de satisfações positivos, a concorrência pelos preços pode ser suprida pelo relacionamento da instituição cooperativa com seu associado.

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo medir a satisfação e entrega da proposta de valor aos associados da Cooperativa. Foram analisadas as percepções quanto à confiança, à excelência no atendimento, à responsabilidade social corporativa, à propaganda boca a boca/indicações e lealdade à instituição, que estão vinculadas ao

propósito estratégico da cooperativa.

Dentre as análises realizadas nesta pesquisa, percebe-se que a maioria dos entrevistados deram nota máxima, ou seja, concordam totalmente com as afirmações propostas e de todas as questões é essa a resposta que fica mais destacada entre as demais. As respostas da pesquisa que concordam com as afirmações, porém, não totalmente (item 6) também possuem uma boa representativa, isso mostra que há possibilidades de melhorias, a fim de fazer um trabalho de excelência e que atingem em sua totalidade a proposta de valor a ser entregue aos associados da cooperativa.

Os itens em que a nota máxima ou concordo totalmente ficaram abaixo dos 70% foram confiança, RSC e lealdade. Os melhores indicadores que a agência possui são excelência no atendimento e propaganda boca a boca/indicações.

Os valores confiança e lealdade, segundo autores (NOOTEBOOM; BERGER; NOORDERHAVEN, 1997; Berry, 1995; GANESAN, 1994 *apud* BAPTISTA; SILVA; GOSS, 2011), têm enfatizado o papel crucial do valor confiança em promover a lealdade nas trocas relacionais. Para eles os sentimentos de confiança garantem que a performance da empresa é consistente e competente, indicando que o consumidor permanecerá obtendo valor em suas recompras, reduzindo-se o risco nas trocas relacionais. Nesse caso, a confiança contribui para dar continuidade à relação e cria sentimentos de lealdade, segundo esta teoria, estes dois valores estariam estrategicamente ligados.

Um destaque que deve ser evidenciado pela agência é a questão sobre bancos concorrentes oferecerem preços iguais ou melhor, o associado trocaria o Banco Cooperativo, que está dentro da lealdade e foi o indicador mais preocupante da pesquisa em relação às demais respostas. Percebe-se que mesmo criando valores, cumprindo o propósito de desenvolvimento dos associados e da sociedade onde a agência está inserida, o fator preço pode levar associados a buscar a concorrência.

Os colaboradores precisam manter contatos frequentes com os associados das carteiras, a fim de entender suas necessidades atuais e futuras, propor os melhores produtos e serviços e criar um vínculo, a fim de saber sobre suas negociações, as taxas que a concorrência está ofertando e manter um preço justo e transparência nas negociações para manter seus clientes e minimizar essas possíveis perdas em decorrência de preço.

A RSC é o outro indicador que precisa ser verificado, mesmo sendo favorável pela grande maioria dos associados entrevistados, precisa-se divulgar de forma mais eficaz as ações

sociais e comunitárias desenvolvidas em prol da comunidade e dos associados, e buscar estratégias para que mais projetos e ações ganhem incentivos e investimentos da instituição e uma possível pesquisa para verificação com associados sobre como e onde consideram importante investir os lucros da cooperativa, tornando a responsabilidade social da empresa um ponto forte e que estimule outras empresas da região em fazer o bem para a comunidade e investir uma parcela de seus lucros. E que os associados se utilizem desses projetos e investimentos em seu dia a dia e percebam o valor dessa causa.

Dentre os pontos que os percentuais ficaram mais elevados, a propaganda boca a boca é uma vantagem competitiva muito importante, em que os clientes satisfeitos podem influenciar positivamente outras pessoas, criando indiretamente mais receitas, mais lucros com baixo custo. Esse efeito é difícil de calcular, porém percebe-se com a pesquisa que os atuais associados buscam indicar o Banco Cooperativo, objeto dessa pesquisa, para pessoas de seu relacionamento, o que pode ser um fator muito positivo na busca de novas clientes e crescimento no mercado da instituição.

A excelência no atendimento teve grande destaque na pesquisa, sendo a melhor pontuação, o que indica que o atendimento e os colaboradores da agência estão sendo muito bem avaliados pela amostra da pesquisa. Analisando os quesitos em geral, percebe-se um bom desempenho da agência, com pontuações elevadas em todos os quesitos, porém com pontos de atenção para desenvolver estratégias de atuação, conforme citado nesta pesquisa. Fica evidente que a agência precisa manter e desenvolver melhorias nos indicadores, a fim de manter a satisfação e a entrega da proposta de valor.

O objetivo geral da pesquisa foi atingido, comprovando que as estratégias adotadas pela cooperativa estão sendo aplicadas na agência e a mesma vem buscando aprimoramento e desenvolvimento, a fim de cumprir com a melhor experiência ao associado e desenvolvimento da comunidade. O foco principal da cooperativa são seus associados, conhecer seus planos, sonhos e propor as melhores soluções para buscar a realização dos mesmos, realizando um atendimento diferenciado, respeitando os valores e princípios da cooperativa.

O estudo foi limitado, pois teve foco em apenas algumas das premissas da proposta de valor e da estratégia da cooperativa, desta forma, não foram analisados todos os itens que a compõem. Embora os dados tenham sido avaliados com cuidado e rigor estatístico, é necessário reconhecer que houve fragilidades no estudo em relação ao design da pesquisa, tanto em termos de

acesso quanto em termos de tamanho da amostra. Por isso, é recomendado que outros estudos contribuam com o procedimento amostral para aperfeiçoar as comparações.

Dentre as limitações da pesquisa, destaca-se ainda, que a mesma foi aplicada em apenas uma agência da cooperativa, porém esse estudo pode ser ampliado para as demais agências, a fim de medir estes indicadores de forma geral na instituição.

As pesquisas realizadas no estilo de respostas escalada, ou no modelo de Escala de Likert, são muito utilizadas no marketing, porém podem restringir algumas opiniões, dando uma visão geral sobre o tema pesquisado. Desta forma, a título de sugestões de pesquisas futuras, pode-se desenvolver pesquisas exploratórias e com questão abertas, a fim de avaliar com maior precisão possíveis pontos de melhorias, mais focadas e que tragam sentimentos e opiniões dos associados quanto à atuação da cooperativa. Além disso, ainda como indicação de estudos futuros, pelo fato de a satisfação de clientes ser um tema de relevante importância, pesquisas relacionadas ao marketing de relacionamento são sempre muito valiosas para que as instituições aprimorem sua estratégia e se tornem cada vez mais focadas na excelência e nos seus clientes.

Referências

ALBRECHT, K.; BRADFORD, L. **Serviços com qualidade: a vantagem competitiva**. São Paulo: Makron Books, 1992.

BAPTISTA, P. P.; SILVA, W. V; GOSS, L. P. Qualidade percebida e seus impactos sobre a satisfação, confiança e lealdade: um estudo com varejistas eletrônicos de serviços de download gratuito. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 13, n. 30, p. 249-277, jan. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2011v13n30p249/18648>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BERRY, L.L. **Descobrimo a essência do serviço: os novos geradores de sucesso sustentável nos negócios**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.

BERTONCELLO, S.L.T; CHANG JR., J. A importância da responsabilidade social corporativa como fator de diferenciação. **FACOM – Revista da Faculdade de Comunicação da FAAP**, v. 17, 2007.

BREI, V.A.; ROSSI, C.A.V. Confiança, valor percebido e lealdade em trocas relacionais de serviço: um estudo com usuários de Internet

- Banking no Brasil. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 9, n. 2, p. 145-168, 2005. Acesso em: 08 jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552005000200008>.
- COBRA, M.H.N. **Administração de marketing no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- COSTA, F.J. **Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em administração**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2011.
- COVEY, S.R. **A velocidade da confiança**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.
- EBERLE, L. **Valor percebido, reputação, confiança e custos de troca como determinantes da retenção de clientes**. Caxias do Sul: UCS, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/89>. Acesso em: 03 out. 2018.
- ECKERT, A. Antecedentes da intenção de recompra dos consumidores no contexto de compras on-line. 2016. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós Graduação em Administração, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/1145>. Acesso em: 08 jan. 2019.
- _____. **Marketing virtual: conduzindo um empreendimento on-line ao sucesso**. Curitiba: Prisma, 2017.
- FIEBIG, E.A.; DE FREITAS, E.C. Canais de atendimento, satisfação e lucratividade de clientes em serviços: um caso bancário. **REAd - Revista Eletrônica de Administração**, v.17, n. 3, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401137519007>. Acesso em: 08 jan. 2019.
- GARRIDO, I.L.; CUNHA, F.R.; CAVALCANTE, F.M. O papel da confiança na relação entre responsabilidade social corporativa e o valor da marca. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v.16, n. 39, p. 101 - 118, ago. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2014v16n39p101>. Acesso em: 07 jan. 2019.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GRÖNROOS, C. **Marketing: gerenciamento e serviços**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- HESKETT, J.L.; SASSER JR., E.W.; SHLESINGER, L.A. **Lucro na prestação de serviços**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. 10. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2000.
- LARAN, J.A; ESPINOZA, F.S. Consumidores satisfeitos, e então? Analisando a satisfação como antecedente da lealdade. **Revista administração contemporânea**, Curitiba, v. 8, n. 2, p. 51-70, 2004. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552004000200004>.
- LAS CASAS, A.L. **Marketing de serviço**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- LIPINSKI, J. **Marketing de relacionamento: tudo o que você precisa saber para fidelizar clientes**. 2016. Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/blog/marketing-de-relacionamento>. Acesso em: 23 maio 2018.
- MACKAY, J.; SISODIA R. **Capitalismo consciente: como libertar o espírito heroico dos negócios**. São Paulo: HSM Editora, 2013.
- MALHEIROS, B.T. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- MARTINS, J.S. **A lealdade dos clientes particulares aos bancos**. 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/19133719.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.
- MASCARENHAS, S.A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2012.
- MAXIMIANO, Antônio César Amaru. **Administração para empreendedores**. 2. ed. São Paulo: Pearson, 2011
- MCKENNA, Regis. **Competindo em tempo real: estratégias vencedoras para a era do cliente nunca satisfeito**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- MEINEN, E.; PORT M. **Cooperativismo financeiro: percurso histórico, perspectivas e desafios**. Brasília: Confedbras, 2014.
- MELO NETO, Francisco; FROES, César. **Responsabilidade social & cidadania empresarial**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.
- MINISTÉRIO DA INDÚSTRIA, COMÉRCIO EXTERIOR E SERVIÇOS. **A importância do setor terciário**. Disponível em: <http://www.mdic.gov.br/index.php/comercio-servicos/a-secretaria-de-comercio-e-servicos-scs/402-a-importancia-do-setor-terciario>. Acesso em: 12 maio 2018.
- PESAVENTO, F. **Cooperativismo de crédito e o surgimento do Banco Cooperativo**. Porto Alegre: Banco Cooperativo, 2010.
- PRADO, P.H.M. **A avaliação do relacionamento sob a ótica do cliente: um estudo em bancos de varejo**. São Paulo: FGV, 2004. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2600>. Acesso em: 03 out.2018.
- PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RIBEIRO, J.L.D.; MACHADO, C.O; TINOCO, M.A.C. Determinantes da satisfação e atributos da qualidade em serviços bancários. **Gestão & Produção**, São Paulo, v.17, n.4, p.775-790, out./dez. 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-530X2010000400011>.

SCHARDONG, A. **Cooperativa de crédito**: instrumento de organização econômica da sociedade. Porto Alegre: Rigel, 2003.

SILVA JÚNIOR, S.D; COSTA, F.J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma análise comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, v. 15, p. 1-16, 2014.

VENTURA, E.C.F.; FONTES FILHO, J.R.; SOARES, M.M. **Governança cooperativa**: diretrizes e mecanismos para fortalecimento da governança em cooperativas de crédito. Brasília: BCB (Banco Central do Brasil), 2009.

ZEITHAML, V.E.; PARASURAMAN A.; BERRY, L.L. **A excelência em serviços**. São Paulo: Saraiva, 2014.

O regime diferenciado de contratações públicas: um olhar dos gestores

The differentiated regime of public contracts: a look at managers
managers' view

Ricardo da Silveira Porto * Carla Cristina Dutra Burigo**

Informações do artigo

Recebido em: 05/02/2018

Aprovado em: 21/09/2018

Palavras-chave:

RDC. Licitação. Gestão Universitária.

Keywords:

RDC. Bidding. University
Management.

Autores

*Mestre em Administração
Universitária
ricardo.porto@ufsc.br

**Possui graduação em Pedagogia
pela Universidade Federal de Santa
Catarina (1986), Mestrado em
Administração pela Universidade
Federal de Santa Catarina (1997)
e Doutorado em Educação pela
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul (2003). Pós-Doutorado em
Educação, pela Universidade Federal
do Rio Grande do Sul (2009).
carla.burigo@ufsc.br

Como citar este artigo:

PORTO, Ricardo da Silveira; BURIGO,
Carla Cristina Dutra. O regime
diferenciado de contratações
públicas: um olhar dos gestores.
Competência, Porto Alegre, v. 12, n.
1, jul. 2019.

Resumo

O presente artigo objetiva apresentar como na visão dos gestores administrativos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), se constitui o processo de desenvolvimento do Regime Diferenciado de Contratações Públicas (RDC) na Política Institucional de Licitação. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e investigação bibliográfica e documental. Os resultados apontam que o RDC superou as dúvidas e incertezas inicialmente presentes na sua implantação, representou uma mudança cultural no âmbito das Licitações na UFSC, se desenvolve sob o prisma da eficácia, da celeridade processual e, ainda, propicia a devida economicidade esperada no que diz respeito à contratação de obras e serviços de engenharia.

Abstract

The present article aims to present, in the view of the administrative managers of the Federal University of Santa Catarina (UFSC), how the process of development of the Differentiated Regime of Public Procurement (RDC) in the Institutional Bidding Policy is constituted. Data were collected through semi-structured interviews and bibliographical and documentary research. The results point out that the RDC overcame the doubts and uncertainties that were initially present when it was implemented. It also represented a cultural change in the scope of the Bids at UFSC, it is developed under the prism of efficiency and procedural promptness, and it provides due expected cost in terms of hiring engineering construction works and services.

1 INTRODUÇÃO

É possível compreendermos a licitação como um procedimento administrativo pelo qual se pretende alienar, adquirir ou locar bens, realizar obras ou serviços, outorgar concessões, permissões de obra, serviço ou de uso exclusivo de bem público, segundo condições estipuladas previamente. Isso se dá a partir da convocação de interessados para apresentação de propostas, a fim de selecionar a que se revele mais conveniente em função de parâmetros antecipadamente estabelecidos e divulgados pelo órgão licitador (MELLO, 2004).

O processo de licitação é regra Constitucional (BRASIL, 1988) e deve ser observado para a formalização de contratos pela Administração Pública. Seu caráter burocrático se expressa, de antemão, ao tratar de procedimento administrativo instrumental para o alcance da finalidade da contratação pública. Diante da pluralidade de normas legais que constitui o campo das licitações públicas no Brasil, assume destaque a Lei n.º 8.666/1993 (BRASIL, 1993) com suas posteriores alterações, que regulamenta o preceito Constitucional (BRASIL, 1988) instituindo os regramentos gerais para as licitações e contratos da Administração Pública (MEDAUAR, 2013; OLIVEIRA, 2013).

A área de licitações é um dos pilares para que as universidades e as esferas governamentais possam alcançar suas metas no que tange à aquisição de bens e contratação de serviços, uma vez que os processos licitatórios fundamentam as unidades administrativas e acadêmicas da Instituição para esta ação. Esses procedimentos são normatizados pelas políticas do Estado por meio das legislações instituídas (BRASIL, 1993), no caso das universidades federais, pela União e fiscalizados pelos órgãos de controle, tais como Controladoria Geral da União (CGU) e Tribunal de Contas da União (TCU), contando, ainda, com a assessoria jurídica realizada pela Advocacia Geral da União (AGU), responsável pela orientação legal no tocante à elaboração destes processos pertinentes às aquisições e contratações públicas (PORTO, 2017).

Nesse contexto, a licitação ganha o status de política pública, pois passa a cumprir um papel social ante seus objetivos que perpassam o eixo de um processo administrativo, voltando-se ao atendimento dos anseios da sociedade. A política pública de licitação se emolda trazendo diretrizes estabelecidas em normas específicas que comportem alcançar sucesso para a aquisição de bens, contratação de obras e serviços que visam compartilhar a prática de ações diretamente aplicáveis em favor da coletividade, evidenciando a ação do Estado em prol do atendimento dos anseios da sociedade (SARAIVA; FERRAREZI, 2006; HOCHMAN; ARRETCHE; MARQUES, 2014).

Tendo em vista a realidade concreta dessa política pública de licitação, emoldurada muitas vezes em aspectos excessivamente burocratas e diante do compromisso firmado quando da definição do Brasil como sede de importantes eventos esportivos, tais como a Copa das Confederações (2013), a Copa do Mundo (2014) e, por fim, os Jogos Olímpicos e Paraolímpicos (2016), aos olhos do Governo Federal ficaram latentes as necessidades em consolidar alterações e inovações no âmbito dessa política, uma vez que conhecida à inércia da legislação inexistiria tempo hábil para a realização dos processos de aquisição de bens, a execução de inúmeras obras e serviços de engenharia indispensáveis à construção e adaptação da infraestrutura necessária à realização desses eventos, tomando como base a realidade concreta normatizada (BRASIL, 1993; PESSOA NETO; CORREIA, 2015).

Diante dessa realidade e do compromisso assumido para a realização desses eventos esportivos muito criticado em diversas esferas da sociedade, porém visto com bons olhos pelo Governo Federal, eis que surge o Regime Diferenciado de Contratações Públicas (RDC), por meio da Lei nº 12.462/2011 (BRASIL, 2011a), e posteriores alterações, regulamentada pelos Decretos n.º 7.581/2011 (BRASIL, 2011b), n.º 8.080/2013 (BRASIL, 2013) e n.º 8.251/2014 (BRASIL, 2014), como alternativa para viabilizar a realização dos procedimentos licitatórios necessários e envolvidos no âmbito das infraestruturas demandantes para a prática dessas competições (ZYMLER; DIOS, 2013). A utilização do RDC foi gradativamente se aplicando a outras demandas no âmbito da política pública de licitação, tendo em vista os anseios por simplificar e conferir maior celeridade na condução e conclusão dos processos envolvidos em outras esferas do Governo (ZYMLER; DIOS, 2013).

Nesse afã de expansão do RDC a outros eixos da administração pública, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) optou pelo uso desse dispositivo a partir do ano de 2013, de modo a concretizar demandas acumuladas e que careciam de uma maior celeridade no âmbito da contratação de obras e serviços de engenharia (PORTO, 2017).

Isso posto, o objetivo deste artigo é apresentar como na visão dos gestores administrativos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) se constitui o processo de desenvolvimento do Regime Diferenciado de Contratações Públicas (RDC) na Política Institucional de Licitação, de modo a melhor compreender o diferencial desse dispositivo para fins de contratação de obras e serviços, especialmente se comparado com as práticas tradicionais advindos da Lei nº 8.666/1993.

A metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa é qualitativa, por meio do estudo de caso junto a UFSC, tendo como participantes por meio de entrevista semiestruturadas os gestores administrativos atuantes nos mandatos 2012-2016 e 2016-2020 e, envolvidos com a temática estudada, o RDC, sendo os dados apreciados com base na técnica de análise de conteúdo (TRIVIÑOS, 1987).

2 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO RDC NA UFSC

A partir da aplicabilidade do RDC no âmbito dos sistemas públicos de ensino, com base na Lei nº 12.722/2012 (BRASIL, 2012), criou-se uma expectativa a respeito deste novo dispositivo legal, porém sem maiores conhecimentos e aplicações, tendo em vista sua recente publicação à época. A partir de 2013, o RDC passou a integrar as ações da gestão universitária em muitas instituições, o que evidencia a busca contínua dos gestores por ferramentas que permitam uma atuação mais gerencial e eficiente, de modo a agilizar suas respectivas contratações otimizando um tempo processual muitas vezes prejudicial a outras demandas da instituição (PERSSON; PORTO; LAVOR, 2016).

Na UFSC, os trabalhos e estudos no sentido de aplicar o uso do RDC foram iniciados em março de 2013 e tiveram como foco obter maior celeridade na contratação de obras e serviços de engenharia, com vistas a equalizar uma demanda reprimida de processos licitatórios, a partir dos anseios oriundos do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (BRASIL, 2007), que apresentava um cenário problemático prestes a refletir em complicações de natureza orçamentária, social e acadêmica. A primeira sessão pública de licitação sob as regras do Regime Diferenciado, na UFSC, ocorreu em 02 de setembro de 2013 (UFSC, 2013).

O montante de recursos financeiros envolvidos na condição de estimativos para os certames licitatórios envolvendo a contratação de obras e serviços de engenharia mostra-se bastante expressivo, conforme apresentado no Quadro 1 – Recursos financeiros envolvidos na contratação de obras e serviços de Engenharia na UFSC, utilizando a modalidade do RDC, no período de setembro de 2013 a dezembro de 2016.

Quadro 1: Recursos financeiros envolvidos na contratação de obras e serviços de Engenharia na UFSC

ANO	VALOR ESTIMADO EVOLVIDO ¹	VALOR HOMOLOGADO ²
2013	R\$ 18.023.006,46	R\$ 17.263.945,68
2014	R\$ 51.936.295,77	R\$ 45.534.930,63
2015	R\$ 1.612.121,28	R\$ 1.375.456,13
2016	R\$ 697.229,20	R\$ 598.007,45
TOTAL	R\$ 72.268.653,21	R\$ 64.772.339,89

Fonte: UFSC (2017).

Com a implantação do RDC, vislumbrou-se a possibilidade de reestruturar os procedimentos operacionais na realização das licitações, bem como na elaboração dos editais, tendo em vista que esse regime diferenciado passou a disponibilizar inovações importantes como a inversão de fases na disputa do certame. A partir dessa inovação, inicia-se o processo pela apuração da proposta mais vantajosa para a Administração Pública. Na sequência, tem-se a fase recursal, sendo o que torna o processo mais célere, uma vez que os licitantes somente poderão recorrer em um único momento no que tange à esfera administrativa; em seguida tem-se a análise documental apenas do licitante que apresentou a melhor proposta, o que reduz o tempo despendido para averiguação dos documentos de qualificação e regularidade dos interessados no objeto (BRASIL, 2011b; UFSC, 2014b).

Com base em um dos objetivos contemplados na Lei do RDC, o Departamento de Licitações da UFSC (DPL), a partir do ano de 2015 buscou ampliar a eficiência nas contratações públicas voltadas a obras e serviços de engenharia e, ainda, focou em ampliar a competitividade entre os licitantes interessados nos certames realizados pela UFSC, passando a adotar o modo eletrônico como ferramenta em suas disputas licitatórias (UFSC, 2014a).

De modo a melhor compreender o processo de implantação do RDC na UFSC, passamos a abordar o cenário de intersecção com aquilo que se tem de mais concreto, contextualizando a política institucional de licitação.

¹Valor estimado envolvido: É o montante calculado na fase interna do processo (aquela que antecede a disputa entre os licitantes), onde a contratante faz o levantamento dos custos prévios para verificar a disponibilidade orçamentária e, conseqüentemente, reservar os recursos para a posterior contratação da empresa vencedora da Licitação (PORTO, 2017).

²Valor Homologado: Este é o resultado final da disputa entre as empresas, compreendida como a proposta mais vantajosa que a Administração conseguiu obter com a realização do processo licitatório, fruto do empenho dos servidores envolvidos na condução da disputa que geralmente exerce o poder de negociação, com foco em obter sempre a melhor vantagem em relação ao valor que será pago inicialmente pela execução do objeto (PORTO, 2017).

3 POLÍTICA INSTITUCIONAL DE LICITAÇÃO NA UFSC

Na UFSC, a política institucional de licitação até meados de 2013 limitou-se às modalidades esculpidas na Lei nº 8.666/1993 (BRASIL, 1993) para os fins de contratação de obras e serviços de engenharia, prestigiando unicamente as práticas vivenciadas no âmbito da política pública de licitação e conseqüentemente vivenciando os reflexos da inércia desse dispositivo.

Nesse sentido, considerando a realidade complexa de uma universidade e de modo a atender seus anseios, os diferenciais apresentados pelo dispositivo do RDC representou uma mudança na política Institucional de licitação, de modo que esse regramento surgiu com inovações e recursos diferenciados, atendendo os preceitos legais e se mostrando como uma alternativa para a prática da gestão (PERSSON; PORTO; LAVOR, 2016).

O novo regime de licitação não revogou a Lei 8.666/1993, assim, o gestor público no uso de suas atribuições passou a dispor de uma nova prerrogativa legal como ferramenta na condução dos seus atos de gestão, podendo, deste modo, tomar a decisão que julgar mais eficiente acerca da escolha do regramento legal que integra a política institucional de licitação, focando atender com celeridade suas demandas institucionais (PESSOA NETO; CORREIA, 2015; UFSC, 2013).

Com a promulgação do RDC, foi possível evidenciar que mudanças na área de licitação seriam cabíveis, e que a racionalidade das ações poderiam propiciar práticas e inovações de aplicabilidades bem mais amplas do que se pudera imaginar, inclusive, muito além do contexto processual em específico, já que no campo da gestão universitária as licitações fortalecem uma etapa indispensável na consolidação das ações práticas de uma instituição de ensino superior (PERSSON; PORTO; LAVOR, 2016).

Segundo Albuquerque, Albuquerque e Ribeiro (2012), uma boa gestão é o meio para viabilizar objetivos, assim, uma instituição que almeja alcançar resultados ousados necessita de planejamento, definição de responsabilidades e meios inovadores. Neste cerne, a licitação desempenha uma função relevante, uma vez que seu rito está conexo com a realização das atividades fins da instituição.

A complexidade de uma universidade evidencia não ser possível utilizar práticas de gestão tradicionalista, é necessário desenvolver habilidades e buscar os dispositivos legais que permitam inovar, que possam atender anseios de uma instituição que impõe desafios, limitações, mas, também, possibilidades, afinal, na universidade também se produz conhecimento que pode ser aplicado na própria gestão (CHAUÍ, 2003; RIBEIRO, 2013).

Não obstante, essa complexidade requer certo espírito inovador

de seus gestores, capaz de afrontar as mazelas da burocracia sem deixar a legalidade afastada e, ao mesmo tempo, buscar minimizar os impactos de uma política pública de licitação sob as ações da instituição, viabilizando assim, atender os anseios da sociedade. Deste feito, é perceptível a importância de buscar conhecer as diretrizes dessa política em seu cenário macro.

4 DIRETRIZES DA POLÍTICA PÚBLICA DE LICITAÇÃO

Segundo Matias-Pereira (2010), a administração pública é constituída de modo a consolidar a execução de obras e serviços públicos, os quais possam preencher as necessidades da coletividade, realizando assim, o bem comum. Evidenciando a conexão entre a esfera governamental e a sociedade.

Nessa senda, é possível compreender a licitação exercendo o papel de política pública, se analisada sob o prisma de que essa trata das políticas redistributivas, as quais “são similares às políticas regulatórias no sentido de que incluem as relações entre amplas categorias sociais de indivíduos e, por conseguinte, as decisões individuais devem estar inter-relacionadas.” (LOWI, 2000, p. 103, tradução nossa).

A licitação evidencia a boa intenção no que tange a utilização dos recursos econômicos e naturais, adotando uma postura de implementar práticas e exigências que possam disseminar o conceito de desenvolvimento (FELICIANO, 2015). É possível evidenciar que a administração pública assume o papel de executora da política pública, de modo que suas ações perpassam o condão de um ato administrativo ou procedimental para fins de contratar determinado objeto.

A política pública de licitação historicamente começou a se constituir no ano de 1862, com a regulamentação das contratações de serviços do antigo Ministério da Agricultura, comércio e obras públicas, por meio da promulgação do Decreto nº 2.926/1862 (BRASIL, 1862), posteriormente foi se aprimorando por meio de marcos normativos, tais como nos anos de 1922 (BRASIL, 1922), também em 1967, quando publicado o Decreto-Lei nº 200 (BRASIL, 1967).

A administração pública brasileira é historicamente marcada por uma série de reformas que se sucederam na tentativa de aperfeiçoar as estruturas administrativas das instituições, visando superar as disfunções burocráticas do funcionalismo público e gradativamente buscar aperfeiçoar dispositivos legais no âmbito da política pública de licitação (PERSSON; PORTO; LAVOR, 2016).

O marco legal instituído em 1967 foi um ensaio para a primeira reforma gerencial no campo da Administração Pública, de modo que

tal regramento expressa o foco direcionado a quebra de paradigmas estagnados por conta da rigidez burocrática, o que é visível a partir da descentralização proporcionada pela administração indireta, em detrimento a exaustiva rigidez presente na administração direta (BRESSER-PEREIRA, 1998).

A administração pública no final dos anos 70 inicia um movimento, de modo a constituir uma melhoria no funcionamento da máquina pública, dotando-se de uma série de ações por parte de administradores públicos de diferentes nacionalidades, reorganizando estruturas, utilizando um menor emprego de recursos e descentralizando a tomada de decisão, uma realidade que desenhava a movimentação pela nova administração pública (DENHARDT, 2012).

Em 1986, por meio do Decreto nº. 2.300 (BRASIL, 1986), a política pública de licitação ganha destaque com o primeiro estatuto que dispôs sobre licitações e contratos da administração federal, que normatizou:

“ Art. 1º Este Decreto-lei institui o estatuto jurídico das licitações e contratos administrativos pertinentes a obras, serviços, compras e alienações, no âmbito da Administração Federal centralizada e autárquica.

Art. 2º As obras, serviços, compras e alienações da Administração, quando contratadas com terceiros, serão necessariamente precedidas de licitação, ressalvadas as exceções previstas neste Decreto-lei.

Contudo, foi com o advento da Constituição (BRASIL, 1988) que a licitação recebeu *status* de princípio constitucional, de observância obrigatória pela Administração Pública direta e indireta de todos os entes da federação: União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Historicamente os processos licitatórios, no processo de interface com a sociedade e o mercado, foram se constituindo rigidamente utilizando-se de práticas burocráticas, o que motivou a administração pública buscar ações mais modernas e com foco na efetividade dos interesses público, com vistas a desburocratizar esses atos indispensáveis à atuação dos agentes públicos (PORTO, 2017).

Ao longo do processo de historicidade dessa política pública, normas, dispositivos e regramentos foram se incorporando e nesse cenário destacou-se a Lei geral de licitações, promulgada no ano de 1993, que fora criada como meio de coibir práticas lesivas, atos corruptos e desvios ocasionados por meio de contratos superfaturados, vindo a ser futuramente caracterizada como uma norma voltada ao excesso de burocratismo e focada nos controles, inclusive pelas razões de sua promulgação, porém, sendo esse o regramento principal da política pública de licitação (PERSON;

PORTO; LAVOR, 2016).

O cenário da política pública de licitação, mesmo diante das críticas e das limitações operacionais evidenciadas pela Lei nº 8.666/1993, manteve-se inalterada em sua essência, cujo contexto fora perceptível por meio das mutações sofridas pela citada lei e cujo reflexo permeou a realidade burocrata, formalista e engessada para a realização das ações da administração.

No ano de 2007, o Governo Federal ciente desta problemática encaminhou uma proposta para alteração deste principal normativo da política pública de licitação, porém tal projeto não obteve avanços; para evitar desgastes políticos foram se incorporando sucessivas alterações a Lei nº 8.666/1993, e assim, a expectativa passou a girar em torno do Projeto de lei n.º 6.814/2017 (BRASIL, 2017), que dez anos após a tentativa inicial de reforma fora em 30 de março de 2017 remetido à apreciação da mesa diretora da Câmara dos Deputados.

O Governo Federal, consciente desse cenário e ante às demandas a serem consolidadas por meio da política pública de licitação, promulgou no ano de 2002 a Lei nº 10.520/2002, a qual instituiu no âmbito da União, Estados, Distrito Federal e Municípios a modalidade denominada de pregão para aquisição de bens e contratação de serviços comuns (BRASIL, 2002).

A promulgação da Lei do Pregão (BRASIL, 2002), após 09 (nove) anos da constituição do primeiro grande marco legal (BRASIL, 1993) no contexto da política pública de licitação, passou a atuar de maneira mais efetiva e dinâmica (PEREIRA JUNIOR; DOTTI, 2009).

A implantação do pregão, mesmo representando um avanço para a administração pública, não se mostrou sendo o recurso necessário capaz de sanar todos os anseios por uma modernização da política de licitação (BORGES, 2001).

O desenvolvimento da política pública de licitação não poderia ser visto distante de uma realidade que clamava por progresso e inovações, na qual segundo Matias-Pereira (2010, p. 6), “[...] o modelo gerencial, em que pese suas diferentes peculiaridades, prioriza de modo consistente os esforços pra privilegiar o atendimento ao cidadão”.

Isso posto, é papel da Administração Pública atuar de modo a buscar formas de gestão para a consecução de suas necessidades, em que de maneira gerencial a eficiência e o bom nível de qualidade na execução dos atos são voltados à prestação dos melhores serviços aos cidadãos, tendo-se nesses preceitos os

balisares focados ao resultado pretendido (BERGUE, 2011).

Nesse contexto e no cerne dessas iniciativas, entre elogios e críticas, o RDC é instituído como alternativa para viabilizar a realização dos procedimentos licitatórios necessários às contratações inerentes aos eventos esportivos realizados no Brasil ao longo do período compreendido entre 2013 e 2016, porém, posteriormente, a sua aplicabilidade de maneira facultativa foi sendo estendida a diversos segmentos da administração pública, constituindo uma nova roupagem na política de licitação (PESSOA NETO; CORREIA, 2015; PERSSON; PORTO; LAVOR, 2016).

A instituição do RDC foi concebida como uma iniciativa de modernização administrativa, haja vista a sua orientação para parâmetros de eficiência, agilidade e economicidade (MATIAS-PEREIRA, 2010; PORTO, 2017). Em sua essência, o RDC focou em tornar mais ágil e célere as licitações e a obter maior eficácia e eficiência nos contratos públicos (MEDAUAR, 2013; OLIVEIRA, 2013).

O dispositivo do RDC apresenta contornos de um novo serviço público voltado aos aspectos mais gerenciais, buscando uma maior efetividade, alcançando ainda, um maior poder de negociação entre governo e empresas interessadas em prestar serviços à esfera pública, de modo, a obter assim, uma maior economicidade no que tange ao dispêndio dos recursos públicos.

5 METODOLOGIA

O processo de pesquisa desenvolvido se consolidou com base na metodologia do materialismo histórico dialético. Para atingir os objetivos definidos para este estudo, parto da minha realidade concreta, ou seja, o processo de implantação do Regime Diferenciado de Contratações Públicas na UFSC. Na sequência, no desenvolvimento da caminhada teórica, descrevo a Política Institucional de Licitação, bem como busco conhecer as diretrizes da Política Pública de Licitação e, após, retorno ao meu ponto de partida, buscando desvelar o que essa caminhada possa me propiciar para, finalmente, propor ações de modo a contribuir com a Política Institucional de Licitação.

A caracterização da pesquisa é de natureza qualitativa, não afastando a utilização, em dado momento, de elementos de natureza quantitativa, ou seja, tratando informações de uma maneira mais mensurável para eventuais comparações, por exemplo (SOARES, 2003; VERGARA, 2007). Na abordagem qualitativa é possível se obter um conjunto de variáveis tais como: descrever a complexidade de determinada hipótese ou problema,

analisar a interação entre variáveis, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formulação de opiniões de determinado grupo e, permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades do comportamento ou atitudes dos sujeitos envolvidos (SOARES, 2003).

A pesquisa se caracteriza por uma investigação bibliográfica e documental, com o objetivo de solucionar a problemática que motivou a constituição deste estudo. Quanto aos fins propostos, seu delineamento segue o critério de natureza descritiva, a qual evidencia com clareza características do fenômeno investigado a partir das técnicas adotadas nos procedimentos da coleta das informações (VERGARA, 2007).

Em relação ao tipo e sua classificação, consiste em um estudo de caso que embora seus resultados não possam ser considerados como uma verdade única e absoluta, uma vez que o conhecimento aprofundado, é proveniente do fenômeno estudado em determinada realidade. Segundo Yin (2001, p. 32), o estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Para a coleta das informações junto aos sujeitos da pesquisa, optou-se pela entrevista semiestruturada. O roteiro das entrevistas se sustentou em categorias e seus respectivos conteúdos, em que, no que tange ao RDC abordamos como conteúdos base sua concepção e finalidade, já na categoria Política Institucional de Licitação o foco centrado abordou sua concepção, a historicidade e, a relação com a Política Pública de Licitação e, na última categoria de análise definida trabalhou a Política Pública de Licitação, na qual buscamos aprofundar os conteúdos bases voltados à concepção e a interação dessa categoria com a Política Institucional de Licitação.

Com base em Triviños (1987), a população é um referencial independentemente de seu tamanho, em que a amostra consiste em uma de suas parcelas, e, para tanto, caberá ao pesquisador definir seus parâmetros de seleção com base nos objetivos investigados. Essa concepção permite ao pesquisador obter o ponto de vista e entendimentos dos sujeitos entrevistados, não resultando na generalização dos resultados do estudo.

A população foi composta por gestores administrativos da UFSC que, no momento do período compreendido entre setembro de 2013 a setembro de 2016, direta ou indiretamente, desenvolveram atividades envolvidas com o processo licitatório para fins de contratação de obras ou serviços de engenharia. Os sujeitos

potenciais definidos se sustentam pelo envolvimento destes gestores para com o fenômeno investigado, o RDC (BRASIL, 2011a), contextualizando especialmente o processo de implantação dessa modalidade licitatória no âmbito da UFSC, cuja representação é identificada e quantificada no Quadro 01 – Potenciais Sujeitos da Pesquisa.

Quadro 2: Potenciais Sujeitos da Pesquisa.

SUJEITOS (GESTÕES 2012/2016 E 2016/2020)	QUANTIDADE
Reitores	02
Pró-Reitores de Administração	02
Diretor de Gestão Orçamentária	01
Diretores do Departamento de Projetos, Arquitetura e Engenharia	02
Diretor do Departamento de Fiscalização de Obras	01
Diretor do Departamento de Manutenção Predial e Infraestrutura	01
Coordenador da Coordenadoria de Processos Licitatórios e Pregoeiros	01

Fonte: Elaborado pelo Autor.

O período de realização da pesquisa contou com a participação de gestores administrativos atuantes ao longo de duas gestões Institucionais, a primeira compreendendo o período de 11 de maio de 2012 a 10 maio de 2016, e a segunda gestão em exercício desde 11 de maio de 2016 com previsão de atuação até 10 de maio de 2020.

A delimitação dos sujeitos da pesquisa se justifica pelo envolvimento desses gestores no processo que abarca o processo licitatório para fins da contratação de obras ou serviços de engenharia, constituindo-se desde as tratativas internas entre o Gabinete da Reitoria e as demais unidades administrativas executivas do fenômeno de investigação, perpassando pela esfera responsável pela elaboração do projeto a ser executado pela empresa que possa vir a se sagrar vencedora da licitação, contemplando ainda as unidades no âmbito da Pró Reitoria de Administração e findando o ciclo processual com a unidade responsável pela fiscalização da execução atenuante ao objeto licitado.

Cabe destacar que dos 10 (dez) gestores administrativos que atendiam aos critérios definidos para a coleta das informações, participaram efetivamente das entrevistas 08 (oito). Esse fato se justifica pela indisponibilidade de dois potenciais sujeitos, conforme se averiguou em contato direto pelos autores com esses.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O período de realização das entrevistas semiestruturadas foi de aproximadamente 30 (trinta) dias, compreendendo 21 de outubro a 17 de novembro de 2016, findando essa etapa com 08 (oito) Gestores Administrativos participantes das entrevistas. Vide o

Quadro 03 – Sujeitos Participantes da Pesquisa.

SUJEITOS (GESTÕES 2012/2016 E 2016/2020)	QUANTIDADE
Reitor	01
Pró-Reitor de Administração	01
Diretor de Gestão Orçamentária	01
Diretores do Departamento de Projetos, Arquitetura e Engenharia	02
Diretor do Departamento de Fiscalização de Obras	01
Diretor do Departamento de Manutenção Predial e Infraestrutura	01
Coordenador da Coordenadoria de Processos Licitatórios e Pregoeiros	01
TOTAL DE SUJEITOS ENTREVISTADOS	08

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Com base em Triviños (2001), a pesquisa qualitativa tem como objetivo alcançar entre os participantes concepções individualizadas e generalidades, contrariamente a intenção de se obter uma verdade ou ideia absolutista. Para tanto, não se faz necessária uma sustentação estatística para fins de definição da amostra (sujeitos participantes da pesquisa), desse modo, os gestores administrativos entrevistados, num total de 08 (oito) sujeitos, mostram-se viáveis para os fins preteridos.

Na condução das entrevistas nessa foi possível observar como a temática do Regime Diferenciado de Contratações ainda desperta curiosidades diversas. Em alguns casos instigou os entrevistados a tecerem comparativos entre as fases distintas da Política Institucional de Licitação, antes e após a implantação do RDC (BRASIL, 2011a).

A coleta e análise das informações do presente Estudo foram realizadas utilizando respectivamente, a entrevista semiestruturada e a análise de conteúdo. A realização da entrevista semiestruturada foi pensada intencionalmente com vistas a se constituir um roteiro de referência com foco no objetivo do Estudo, de modo que, a partir do desenvolvimento da entrevista, novos questionamentos pudessem surgir, enriquecendo o conteúdo a ser coletado (TRIVIÑOS, 1987).

A análise das informações coletadas foi delineada com base na análise de conteúdo, que compreende uma prática mais objetiva no exame das respostas obtidas nas entrevistas (TRIVIÑOS, 1987).

O valor científico da análise de conteúdo é referendado com o apoio da fundamentação teórica utilizada na constituição da pesquisa. O foco desse método almeja obter entendimentos, diretrizes e ideologias que podem se fazer presentes a partir daquilo que é desvelado nas falas dos sujeitos entrevistados (TRIVIÑOS, 1987).

No contexto da análise de conteúdo, as categorias permitem examinar a transformação do conhecimento social, de modo a consolidar os aspectos teóricos e o fenômeno investigado (CHEPTULIN, 1982).

O processo que utilizei para proceder com a análise das informações coletadas foi constituído das seguintes fases:

- a) Revisão do áudio produzido ao término de cada entrevista finalizada;
- b) Transcrição dos conteúdos obtidos nas entrevistas;
- c) Audição de todas as entrevistas realizadas, de modo a averiguar eventuais distorções na transcrição das falas;
- d) Realização da leitura integral das transcrições realizadas e revisadas após a audição; e
- e) Associação das falas dos gestores administrativos entrevistados com a base teórica utilizada neste estudo, correlacionando cada qual com as categorias de análise.

O resultado da pesquisa é finalizado com a associação ante aos objetivos traçados inicialmente e, ainda, o estabelecimento de um elo entre as informações coletadas em campo por meio da pesquisa e a base teórica que sustentou essa relação.

Inicialmente é destacado pelos entrevistados a coragem e audácia dos servidores da área de licitações quando optaram em implantar o RDC na UFSC, mencionando tal fato como um marco no desenvolvimento das ações da gestão e consolidou uma mudança cultural efetiva na contratação de obras e serviços de engenharia.

A implantação do RDC enfrentou inicialmente sua fase de resistência, porém, com o DPL a frente das ações, tal processo foi se materializando gradativamente. Essa ação, segundo os gestores, representou uma celeridade processual inquestionável, uma vez que antes os processos delineados pela Lei nº 8.666/1993 (BRASIL, 1993) demandavam um tempo de conclusão superando cem dias, realidade efetivamente distinta com a adoção do RDC, o que propiciou a UFSC contratar as indispensáveis obras para a

expansão institucional, destacando que sem essa prática muitas demandas não teriam se consolidado.

No que tange a categoria RDC, a pesquisa desenvolvida evidenciou que a concepção dos gestores no tocante a implantação desse dispositivo contextualiza um marco na Instituição, no que diz respeito à mudança cultural em relação à forma de se contratar obras e serviços de engenharia, superando incertezas e desconfianças e consolidando novas práticas no que cerne aos atos procedimentais e também, no que diz respeito às responsabilidades das unidades administrativas envolvidas com esse processo de contratação.

Resgatando Matias-Pereira (2010, p. 2), evidencia-se que as barreiras e dificuldades precisam ser superadas pelo agente público, de modo que o objetivo maior de uma Instituição Pública possa ser alcançado, ou seja, o exercício do dever do Estado em prol da sociedade, na perspectiva de conferir a essa àquilo que lhe é de direito. Para o autor:

“[...] todo e qualquer esforço de reforma deve ter como objetivos melhorar a qualidade da prestação do serviço público na perspectiva de quem o usa e possibilitar o aprendizado social de cidadania. Por sua vez, o objetivo principal da Administração Pública é a promoção da pessoa humana e do seu desenvolvimento integral de liberdade. Para isso, deve atuar de maneira efetiva para viabilizar e garantir os direitos do cidadão, os quais estão consagrados na Constituição Federal.

Em relação à finalidade do RDC, a visão dos gestores é de que seu desenvolvimento no âmbito da UFSC proporcionou uma efetiva celeridade processual, produziu economicidade ante às contratações realizadas e consolidou a eficácia esperada no tocante as Licitações.

Nesse contexto, o RDC (BRASIL, 2011a) foi concebido de modo a consolidar, na prática, sua própria nomenclatura, executando a contratação de obras e serviços de engenharia de maneira diferenciada, prestigiando os preceitos da legalidade, porém com enfoque na celeridade e eficácia das contratações, tanto que modifica substancialmente o rito tido na Lei nº 8.666/93 (BRASIL, 1993), a fim de evitar entraves burocráticos nela constantes (BAGGIO, 2014).

A segunda categoria trabalhada na pesquisa compreendeu a Política Institucional de Licitação, a qual, na concepção dos gestores entrevistados, está diretamente vinculada a Política Pública de Licitação, seguindo assim os princípios Constitucionais. Ressaltaram a efetividade das práticas adotadas na Instituição em

busca de uma maior celeridade e eficiência na busca dos resultados almejados, destacando que a legalidade se mantém integralmente preservada.

Na visão dos entrevistados a historicidade da Política Institucional de Licitação se apresentava vinculada unicamente à Lei nº. 8.666/93 até a implantação do RDC no ano de 2013.

Essa concepção dos Gestores Administrativos faz alusão de que a coisa pública deve ser feita de maneira diferenciada, atuando em busca de desenvolver iniciativas de modernização administrativa, voltada para parâmetros de eficiência, agilidade e o correto emprego do recurso público, elementos de relevância no processo constitutivo da gestão, almejando assim, tornar mais ágeis e céleres as licitações e, quiçá, possam constituir um novo cenário no que tange às contratações públicas (MATOS, 1988; MEDAUAR, 2013; OLIVEIRA, 2013).

E no que tange ao conteúdo base voltado à relação dessa política com a esfera da Política Pública de Licitação, destacaram os gestores que essa vinculação é algo inevitável, pois não se pode fazer compras ou contratações públicas sem que as normas e diretrizes da Política Governamental sejam desrespeitadas.

Sustentado pela visão dos Gestores entrevistados, é possível perceber que a Política Institucional de Licitação, no que tange à contratação de obras e serviços de engenharia, evoluiu com a adoção do RDC (BRASIL, 2011a), considerando as inovações apresentadas por esse dispositivo legal, pois segundo Gasparini (2012, p. 761):

“ O RDC foi concebido com os objetivos legalmente declarados de ampliar a eficiência nas contratações públicas e a competitividade entre os licitantes; promover a troca de experiências e tecnologias em busca da melhor relação entre custos e benefícios para o setor público; e incentivar a inovação tecnológica.

Os resultados alcançados nesta pesquisa no que diz respeito à categoria da Política Pública de Licitação, desvelou que a concepção dos entrevistados perpassa pela visão de que essa exerce efetivamente um papel fundamental na definição das regras para a realização das Licitações, de modo a consolidar Políticas Públicas aprovadas pelo Governo, nas mais diversas áreas, citando, por exemplo, os incentivos a participação das micro e pequenas empresas e adoção de critérios de sustentabilidades nas contratações Públicas.

O olhar do gestor transparece uma preocupação solidificada

por conta das inúmeras mutações nas normativas que constituem a Política Pública de Licitação, fato que, por si, cria fortes obstáculos ao agente público, quando de sua atuação, pois em muitos casos ele necessita agir com muita celeridade, mas acaba esbarrando em entraves interpretativos que podem refletir em demandas judiciais e consequentemente gerando paralisações processuais. Para Mendes (2012, p. 34):

“ Erramos antes quando submetemos todas as contratações ao regime da Lei n.º 8.666/93. Erraremos agora se submetemos todas as contratações ao regime da Lei n.º 10.520/02. É certo que não havia mais sentido continuar a licitar bens e serviços comuns por meio de um sistema cuja estrutura foi idealizada para contratar obras e serviços de engenharia e serviços intelectuais.

Não menos importante destacaram ainda que no tocante ao conteúdo interação com a Política Institucional de Licitação, essa intersecção é inevitável, pois cada realidade institucional acaba executando a Política Pública, afinal todos tendem agir em prol dos interesses da sociedade, aplicando assim, diretrizes advindas dos planos governamentais e suas políticas macros.

Para corroborar com esse entendimento que fortalece a Licitação como uma Política Pública, a concepção de Secchi (2010, p.02):

“ [...] é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público [...]; uma política pública possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante.

Consoante ao olhar dos gestores, torna-se inevitável que as ações do Governo Federal deixem de interagir com a política institucional de licitação, uma vez que cada realidade Institucional torna-se um executor da política pública, de modo a atender aos preceitos Constitucionais que versam sobre os atos do Estado, e prescreve ainda, os direitos dos cidadãos, que devem ser atendidos em plenitude, em que nesse contexto, se insere uma universidade, instituição essa que fora o estudo de caso na realização da pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível pontuar que o RDC superou as dúvidas e incertezas inicialmente presentes na implantação deste dispositivo, representou uma mudança cultural no âmbito das licitações na UFSC, se desenvolve sob o prisma da eficácia, da celeridade

processual e ainda, propicia a devida economicidade esperada no que diz respeito à contratação de obras e serviços de engenharia.

O Regime Diferenciado de Contratações Públicas, já consolidado na UFSC, constitui a política institucional de licitação, segundo a visão de seus gestores administrativos, como um dispositivo que confere uma maior celeridade as licitações realizadas para a contratação de obras e serviços de engenharia. Sua eficácia em relação ao método utilizado anteriormente, o qual era restrito ao emprego da Lei nº. 8.666/1993, potencializa a ação dos gestores por meio de práticas flexibilizadas e voltadas ao contexto gerencial, focando no resultado e possibilitando uma maior desburocratização dos ritos processuais.

Com a implantação do RDC e com base nos resultados obtidos com a prática desse dispositivo legal, foi possível conceber que a licitação desenvolve um importante papel no contexto da gestão universitária, evidenciando que a responsabilidade pela execução desses processos perpassa pela seara do pensar e fazer diferente, do atuar buscando meios que possam efetivar as demandas da Instituição com uma maior eficiência, de modo que os bons resultados possam produzir a satisfação do todo enquanto Instituição e, assim, atingindo o atendimento dos anseios da sociedade.

Em meio a este processo de implantação e consolidação do RDC, a UFSC confere uma maior autonomia a sua área de licitação e assim potencializa sua política institucional de licitação, por meio da criação do Departamento de Licitações, agregando a este a responsabilidade de interagir com outras unidades, de modo a buscar a melhor prática para os anseios da Universidade, otimizando tempo de realização desses processos administrativos.

No que tange a política institucional de licitações, considerando especificamente a contratação de obras e serviços de engenharia, sua sustentação procedimental e jurídica se encontra alicerçada nas diretrizes da Lei nº. 8.666/1993 (BRASIL, 1993) e na Lei nº. 12.462/2011 e, ainda seus decretos regulamentadores e suas posteriores alterações.

A concepção dos gestores entrevistados se reveste no sentido de que a política pública de licitação não se apresenta distante da realidade institucional. Porém, a busca em fazer diferente sem afrontar as normas legais potencializa a política institucional de licitação, inclusive, a implantação do RDC surgiu a partir de iniciativas dessa natureza, considerando que tal dispositivo se apresenta como facultativo à utilização pelas Universidades. Com isso, uma nova sistemática para fins de concretizar os processos de contratação de obras e serviços de engenharia se consolidou no

âmbito das ações da gestão institucional.

Os gestores compreendem o relevante papel que cumpre o RDC na política institucional de licitação e ressaltam que sua aplicabilidade nas contratações das obras e serviços de engenharia na UFSC foi uma escolha acertada, e isso representa um marco na Instituição, tendo em vista a mudança cultural proporcionada na área de licitações, auxiliando na efetividade de diversas áreas que constituem a gestão institucional. Mesmo ante aos entraves presentes na política pública de licitação, as ações adotadas institucionalmente potencializaram o desenvolvimento de novas práticas e padrões, evidenciando uma maior celeridade processual.

A eficácia e as potencialidades produzidas pelo RDC mostram-se inquestionáveis segundo a visão dos Gestores, que concebem esse instrumento já consolidado na Política Institucional de Licitação. Porém, uma contradição se revelou neste estudo: ao mesmo que o RDC se apresenta como uma ação de gestão da política institucional de licitação, essa ação de gestão é fragilizada diante da não compreensão da política institucional.

Os gestores administrativos exercem um papel primordial na potencialização da política institucional de licitação, uma vez que executam na prática as ações que constituem essa Política, a qual não pode ser compreendida apenas no contexto micro, mas sim em uma realidade macro. A licitação é a própria política pública para consecução dos fins inerentes as necessidades da população, mesmo que historicamente não se compreenda dessa maneira, uma vez que não se faça presente o apelo social tradicionalmente existente nas políticas de massa.

Acreditamos que o surgimento do RDC, no contexto das ações voltadas à gestão universitária e à Administração Pública, nasceu permeado de mitos e desconfiças, os quais, por meio de resultados práticos, puderam gradativamente se desconstituir, passando assim a destacar seus resultados positivos expandindo sua aplicabilidade e tendo neste dispositivo uma importante ferramenta voltada ao processo de potencialização da Política Pública de Licitação. Dessa forma, constituiu-se um novo olhar no que tange ao eixo das Licitações Públicas voltadas à contratação de obras e serviços de engenharia.

Referências

ALBUQUERQUE, Ludmila Apoliano Gomes; ALBUQUERQUE, Gerson Luiz Apoliano; RIBEIRO, Roseane Moraes. Um modelo de gestão universitária para instituições estaduais cearenses de ensino superior. **Revista ADMPG Gestão Estratégica**, Ponta Grossa, v. 5, n.1, p.17-22, 2012.

BAGGIO, Fernando Henrique. Aplicabilidade do regime diferenciado de contratações pela Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/122341/TCC_RDC_UFSC.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jun. 2017.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Modelos de gestão em organizações públicas**: teorias e tecnologias para análise e transformação organizacional. Caxias do Sul: EdUCS, 2011.

BORGES, Alice Gonzalez. Inovações nas licitações e seus aspectos constitucionais. **Revista Diálogo Jurídico**, Salvador, v. 1, n. 3, p. 4, jun. 2001.

BRASIL. **Decreto n.º 2.926**, de 14 de maio de 1862. Aprova o Regulamento para as arrematações dos serviços a cargo do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2926-14-maio-1862-555553-publicacaooriginal-74857-pe.html>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 4.536**, de 28 de janeiro de 1922. Organiza o código de contabilidade da união. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Historicos/DPL/DPL4536.htm. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 200**, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0200.htm. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 2.300**, de 21 de novembro de 1986. Dispõe sobre licitações e contratos da Administração Federal e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1980-1987/decreto-lei-2300-21-novembro-1986-365211-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 8.666**, de 21 de junho de 1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações

e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8666cons.htm. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 10.520**, de 17 de julho de 2002. Institui [...] modalidade de licitação denominada pregão, para aquisição de bens e serviços comuns, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10520.htm. Acesso em: 11 fev. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 6.096**, de 24 de abril de 2007b. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 14 jan. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 12.462**, de 4 de agosto de 2011a. Institui o Regime Diferenciado de Contratações Públicas RDC e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/L12462.htm. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 7.581**, de 11 de outubro de 2011b. Regulamenta o Regime Diferenciado de Contratações Públicas RDC, de que trata a Lei n.º 12.462, de 4 de agosto de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Decreto/D7581.htm. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 12.722**, de 03 de outubro de 2012. Altera as Leis n.ºs 10.836, de 9 de janeiro de 2004, 12.462, de 4 de agosto de 2011, e 11.977, de 7 de julho de 2009; dispõe sobre o apoio financeiro da União aos Municípios e ao Distrito Federal para ampliação da oferta da educação infantil; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/L12722.htm#art14. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 8.080**, de 20 de agosto de 2013. Altera o Decreto n.º 7.581, de 11 de outubro de 2011, que regulamenta o Regime Diferenciado de Contratações Públicas RDC, de que trata a Lei n.º 12.462, de 5 de agosto de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Decreto/D8080.htm. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 8.251**, de 23 de maio de 2014. Altera o Decreto n.º 7.581, de 11 de outubro de 2011, que regulamenta o Regime Diferenciado de Contratações Públicas RDC, de que trata a Lei n.º 12.462, de 5 de agosto de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8251.htm. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei n.º 6.814**, de 03 de fevereiro de 2017. Institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e revoga a Lei n.º 8.666, de 21 de junho de 1993, a Lei n.º 10.520, de 17 de julho de 2002, e dispositivos da Lei n.º 12.462, de 4 de agosto

de 2011. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 09 de fev. de 2017. Disponível: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1523083&filename=PL+6814/2017. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: _____; SPINK, Peter Kevin. **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getulio Vargas, 1998.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, set./dez. 2003. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.

CHEPTULLIN, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

DENHARDT, Robert. **Teorias da administração pública**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

FELICIANO, Adriana. A importância da implementação de licitações sustentáveis como medida de política pública na busca do desenvolvimento nacional sustentável. **Revista de Discentes de Ciências Políticas da UFSCAR**, São Carlos, v. 3, n.1, 2015.

FISCHER, Tânia. Administração pública como área de conhecimento e ensino: a trajetória brasileira. **Revista de Administração Pública**, v. 14, n. 4, p. 278-288, out./dez. 1984.

GASPARINI, Diógenes. **Direito administrativo**. 17. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

HOCHMAN, Gilberto; ARRETICHE, Marta; MARQUES, Eduardo (orgs.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014.

INSTITUTO NEGÓCIOS PÚBLICOS. **Compras públicas: estudos, conceitos e infográficos**. Curitiba: Editora Negócios Públicos, 2015.

LOWI, Theodore. Políticas públicas, estudos de caso y teoría política. In: LOWI, Theodore *et al.* **La hechura de las políticas**. 3. ed. México: Miguel Ángel Porrúa, 2000. (Colección Antologías de Política Pública, 2).

MATIAS-PEREIRA, José. **Curso de administração pública: foco nas instituições e ações governamentais**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2010.

MATOS, Ruy de Alencar. Para que modernizar a organização pública? **Revista de Administração Pública**, v. 22, n. 3, p. 22-26, jul./set. 1988.

MEDAUAR, Odete. **Direito administrativo moderno**. 17. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2013.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de direito administrativo**. 17. ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

MENDES, Renato Geraldo. **O processo de contratação pública: fases, etapas e atos**. Curitiba: Zênite, 2012.

OLIVEIRA, Rafael Carvalho Rezende. **Licitações e contratos administrativos: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Método, 2013.

PEREIRA JUNIOR, Jessé Torres; DOTTI, Marinês Restelatto. **Políticas Públicas nas Licitações e Contratações Administrativas**. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

PERSSON, Erik; PORTO, Ricardo da Silveira; LAVOR, Alfredo Kleper Chaves. O RDC como nova aposta da administração pública gerencial em licitações: o caso da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 67, n.1, jan./mar. 2016.

PESSOA NETO, José Antônio; CORREIA, Marcelo Bruto da Costa. **RDC comentários ao regime diferenciado de contratações Lei 12.462/11: uma perspectiva gerencial**. Curitiba: Negócios Públicos do Brasil, 2015.

PORTO, Ricardo da Silveira. O Regime Diferenciado de Contratações Públicas: um olhar dos gestores. 2017. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

RIBEIRO, Maria Edilene da Silva. A gestão universitária: um estudo na UFPA, de 2001 a 2011. 2013. Tese (Doutorado em Educação) Instituto de Ciência da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

SARAIVA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. **Políticas públicas: coletânea**. Brasília: ENAP, 2006. v.2.

SCHMIDT, Mara Leite. Gestão universitária: uma relação pedagógica-administrativa. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 5, n.1, 2002.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SOARES, Edvaldo. **Metodologia científica: lógica, epistemologia e normas**. São Paulo: Atlas, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. A abordagem metodológica do estudo: bases teórico-metodológicas da pesquisa em ciências sociais: ideias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis**, Porto Alegre, v. 4, p.73-106, nov. 2001.

_____. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UFSC. **UFSC adota novo regime de contratações e realiza oito licitações em setembro.** 2013. Disponível em: <http://noticias.ufsc.br/2013/08/ufsc-adota-novo-regime-de-contratacoes-e-realiza-oito-licitacoes-em-setembro/>. Acesso em: 11 jan. 2017.

_____. **Movimentação Processual do DPL.** 2017. Disponível em: http://licitacoes.ufsc.br/?page_id=375. Acesso em: 07 jan. 2017.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

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

ZYMLER, Benjamin; DIOS, Laureano Canabarro. **Regime Diferenciado de Contratação:** RDC. Belo Horizonte: Fórum, 2013.

(Footnotes)

Estratégias de pós-venda como fator impulsionador da vantagem competitiva em uma empresa comercial

After-sales strategies as a driving factor of competitive advantage
in a commercial company

Andréa Bujnicki Vieira* Rodinei Augusto Muller** Marcos Rogério Rodrigues***

Informações do artigo

Recebido em: 15/08/2018

Aprovado em: 03/05/2019

Palavras-chave:

Marketing. Pós-venda. Fidelização
de Clientes. Vantagem Competitiva.

Keywords:

Marketing. After-sales. Customer
loyalty. Competitive advantage.

Autores

*Mestre em Desenvolvimento
Docente Senac
andreabujnickivieira@gmail.com

**Bacharel em Administração
ramuller@senacrs.com.br

***Mestre em Administração
Docente Fema
marcos.rodriques@fema.com.br

Como citar este artigo:

VIEIRA, Andréa Bujnicki; MULLER,
Rodinei Augusto; RODRIGUES,
Marcos Rogério. Estratégias de pós-
venda como fator impulsionador
da vantagem competitiva em uma
empresa comercial. **Competência**,
Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

Diante do contexto econômico, baseado em incertezas e rodeado pela concorrência, no que tange a globalização, percebem-se vários efeitos na visibilidade de novas oportunidades e ameaças. Diante disso, existe a necessidade de manter o foco no cliente e sua fidelização como alternativa de permanência no mercado. O objetivo geral foi propor ações de pós-venda para retenção e fidelização de clientes. Justifica-se a abordagem desse tema com o intuito de mostrar para as empresas que a venda não termina após o pagamento e a entrega do bem adquirido, mas que há muito trabalho a ser feito após isso, fator que leva as empresas a preocuparem-se mais com o cliente e leva os clientes a valorizarem mais as empresas que demonstram essa preocupação. A problemática que buscou-se solucionar: quais as estratégias de pós-venda mais adequadas para a obtenção da vantagem competitiva? O referencial aborda conceitos de marketing, marketing de relacionamento, satisfação e fidelização do cliente, ações de pós-venda e vantagem competitiva. Quanto à metodologia elaborou-se um estudo de caso, com o intuito de conhecer a realidade da empresa no que tange as ações de pós-venda, por meio de uma entrevista com o gestor, bem como, elaborou-se uma pesquisa com os clientes da organização. Como principais resultados, a pesquisa apontou que os clientes possuem um alto grau de exigência no que tange ao assunto abordado, em contrapartida a empresa objeto de estudo não possui um sistema estruturado e voltado ao pós-venda.

Abstract

In face of the economic context, based on uncertainties and surrounded by competition with regard to globalization, various effects on the visibility of new opportunities and threats can be noticed. Given this, there is a need to keep the focus on the customer and their loyalty as an alternative to remain in the market. The overall objective was to propose after-sales actions for retention and customer loyalty. It is appropriate to approach this subject with the aim of showing to the companies that the sale does not end after the payment and the supply of goods purchased, but that there is much work to be done after this, a factor that leads companies to deal more with the client, and leads customers to value companies that demonstrate this concern. The problem that we sought to resolve: what are the most appropriate after-sales strategies for competitive advantage? The theoretical frame of reference covers concepts of marketing, relationship marketing, customer satisfaction and loyalty, after-sales actions and competitive advantage. The methodology used was the case study, in order to understand the reality of the company regarding after-sales actions, through an interview with the manager, as well as a survey with the customers of the organization. The main results of the survey pointed out that customers have a high level of exigency with respect to the subject; on the other hand the company object of study does not have a structured system oriented to after-sales actions.

1 INTRODUÇÃO

O atual contexto empresarial vem sendo marcado por inúmeras transformações, principalmente em empresas do varejo. Diante da atual crise financeira, as empresas necessitam buscar estratégias que visam valorizar o cliente, para que este torne-se fiel à empresa.

Com a mudança no perfil dos clientes e o aumento da concorrência, o pós-venda torna-se uma ferramenta de extrema importância, mostrando ao cliente que a empresa não estava apenas interessada em vender, mas sim em manter uma relação de longo prazo. Muitas empresas infelizmente não vêem esse assunto com a devida importância e consideração, passando a esquecer o cliente após a concretização do negócio.

Este trabalho tem como objetivo geral propor ações de pós-venda para retenção e fidelização de clientes como diferencial competitivo no fornecimento de material de expediente para escritórios. Como objetivos específicos o trabalho busca identificar as ações de pós-venda já adotadas pela empresa e conhecer o perfil e a expectativa dos clientes em relação ao pós-venda.

A elaboração deste trabalho é de extrema importância para a empresa, porque ela atualmente não trabalha com nenhuma ação de pós-venda. Inserida há mais de 30 anos no mercado, nesse período a empresa pouco se preocupou com essa ferramenta, pois não recebia a ameaça de concorrência no seu ramo. Mas muitos fatores fizeram com que o gestor mudasse de ideia, fazendo então a solicitação da elaboração de um plano que fosse capaz de mostrar que a empresa estava sim interessada em manter e cultivar o vínculo com o cliente.

O presente trabalho adota como metodologia uma pesquisa teórico-empírica, onde elaborou-se um questionário junto aos clientes classificados como mensalistas. Os dados deste estudo foram analisados de modo descritivo e explicativo, bem como através de ilustrações, além disso, entrevistou-se o gestor da organização, a fim de conhecer a realidade da empresa quanto ao tema estudado. Dentre os autores utilizados para fundamentação teórica, destacam-se Kotler, Keller, Chiavenato, Futrell, Stanton, Spiro, Ratto, Moreira, Las Casas, entre outros.

O artigo estrutura-se da seguinte forma: inicialmente aborda-se os principais conceitos de marketing, marketing de relacionamento, satisfação e fidelização do cliente, conceitos e ações de pós-venda e vantagem competitiva. Na sequência traz a metodologia da pesquisa, em que é descrito a categorização da pesquisa, geração de dados apresentação e análise dos resultados, finalizando com a conclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No referencial teórico deste artigo, apresentam-se os temas acerca dos conceitos de marketing, marketing de relacionamento, satisfação e fidelização do cliente, conceitos e ações de pós-venda e vantagem competitiva.

2.1 CONCEITOS DE MARKETING

O marketing é uma das funções mais importantes nos processos das empresas, ele tem um papel essencial na divulgação das organizações e seus produtos, não se delimitando somente a isso. Futrell define marketing como o processo de “planejar e executar a concepção, o projeto, a promoção e a distribuição de bens, serviços e ideias para se criar trocas que atendam objetivos individuais e organizacionais” (FUTRELL, 2003 p. 33).

O marketing vai além da venda pessoal ou da propaganda. O marketing envolve um conjunto de diversas atividades direcionadas a ampla gama de bens, serviços e ideias. Tais atividades acabam envolvendo o desenvolvimento, determinação de preço, promoção e a distribuição de bens e serviços que buscam atender os desejos dos consumidores. Portanto, as atividades de marketing são consideradas muito importantes, tanto para as empresas, como para a economia como um todo (FUTRELL, 2003).

Para Kotler e Keller “O marketing envolve a identificação e a satisfação das necessidades humanas e sociais. Uma das mais sucintas e melhores definições de marketing é a de “suprir necessidades gerando lucro.” (KOTLER; KELLER, 2012, p. 3). Neste mesmo pensamento, Futrell complementa, o conceito de marketing é uma ideologia, que busca na satisfação dos desejos dos clientes uma justificativa social e econômica para a existência das empresas. Em consequência, todas as atividades das empresas devem ser voltadas para a identificação dos desejos e da satisfação dos seus clientes (FUTRELL, 2003).

Verifica-se que o marketing acabou tornando-se um meio importante para as empresas. De acordo com Chiavenato, o marketing veio a substituir o foco no produto, pelo foco no cliente. Anteriormente, as empresas depositavam todo o seu esforço no produto, em sua criação, desenvolvimento, produção e acabamento. Esse esforço centralizado continua até hoje, mas está se submetendo a um esforço maior: focar no cliente que vai passar a utilizar o produto (CHIAVENATO, 2011).

O marketing tornou-se uma ferramenta essencial no cotidiano das empresas, pois depende dele a divulgação de toda a gama de produtos e serviços, buscando atender as expectativas e necessi-

dades dos clientes, mostrando-lhes o que ela tem de melhor. Para isso, é importante conhecer o cliente, adotando, por exemplo, o marketing de relacionamento, tema aprofundado no item a seguir.

2.2 MARKETING DE RELACIONAMENTO

Com o objetivo de reter e fidelizar clientes, as organizações estão dando uma atenção muito especial ao marketing de relacionamento, buscando assim tornar os clientes fiéis a sua empresa e seus produtos.

Futrell defende que o marketing de relacionamento, é a criação de fidelidade e retenção de clientes, assim as organizações usam combinações de produtos, preços, distribuição, promoções e serviços para alcançar esse objetivo. O marketing de relacionamento, está baseado na ideia de que clientes importantes precisam da atenção contínua da empresa, para que se tornem clientes fiéis (FUTRELL, 2003).

O marketing de relacionamento de acordo com Kotler (2005, p. 155), “[...] é a arte de conquistar e manter clientes e desenvolver relacionamentos lucrativos com eles”. Percebe-se então, que se trata de uma estratégia que está associada a palavras como qualidade, confiança, parceria, compromisso, conquista e satisfação; atitudes que deixam clientes e empresários satisfeitos (KOTLER, 2005).

O marketing de relacionamento é uma ação tomada hoje, na qual se espera que colha frutos no futuro, não será sempre uma ação que trará resultados imediatos, mas sim a longo prazo. Uma empresa que investe no marketing de relacionamento não está investindo em uma única venda, ela quer vender agora e também no futuro, passando a imagem de que ela é a melhor opção para atender as necessidades dos seus clientes (RATTO, 2012).

Nesse sentido, para utilizar o marketing de relacionamento, as organizações devem dar prioridade a quatro importantes fatores: conhecer as expectativas dos clientes, criar parcerias de serviços, delegar autoridade aos funcionários e a gestão da qualidade total (STANTON; SPIRO, 2000).

Outro pensamento importante é colocado por Futrell, segundo ele o marketing de relacionamento é uma forma de parceria entre a empresa vendedora e o comprador, a empresa trabalha continuamente para ajudar o seu cliente, se o cliente prospera, acontece o mesmo com a empresa (FUTRELL, 2003).

Estabelecer uma boa política de marketing de relacionamento é uma forma eficaz e eficiente de reter e atrair clientes, com o intuito

de satisfazê-lo e fidelizá-lo, construindo assim uma ligação entre a organização e o cliente que vai além da efetivação da compra. Satisfazer as necessidades do cliente e assim torná-lo fiel é de suma importância para as empresas que visam o sucesso no mercado. Diante da importância destes fatores, eles são aprofundados no tópico a seguir.

2.3 SATISFAÇÃO E FIDELIZAÇÃO DO CLIENTE

O objetivo de qualquer empresa deve ser, além de conquistar novos clientes, manter e reter os que já são fiéis a ela, fator que deve ser muito bem estudado para que as organizações consigam manter e reter o máximo possível da sua clientela.

Todas organizações devem ter como foco manter os habituais clientes, e transformar a maior quantidade possível de clientes esporádicos e novos, em clientes habituais e fiéis. E para isso, basta atingir ou superar as suas expectativas, fazendo com que todos saiam satisfeitos em suas visitas (RATTO, 2012).

Dias, afirma que fidelizar ou reter o cliente é o resultado de uma estratégia de marketing, com o intuito de gerar frequência de compra dos clientes, bem como aumentar as vendas e, recompensar o cliente por compras repetidas (DIAS, 2003).

A fidelidade dos clientes é tida como um desafio para as empresas, como pode-se perceber, essa é a categoria mais difícil de se medir. A organização está trabalhando a fim de evitar que os clientes a abandonem (BROWN, 2001).

Satisfazer as necessidades dos clientes é uma estratégia das organizações para conquistar seus objetivos. A satisfação do seu cliente deve ser o maior propósito das organizações, ressaltando que é uma forma para que a empresa sobreviva em longo prazo (ROCHA; CHRISTENSEN, 1999).

A satisfação do cliente, tem relação direta com o atendimento de suas expectativas, ela refere-se ao sentimento em relação a compra. A satisfação percebida com a compra, é a sensação do cliente entre o que é esperado e a experiência real de compra (FUTRELL, 2003).

Como objetivos das organizações, deve-se criar laços de fidelidade e reter clientes. As empresas usam uma combinação de produtos, preços, promoções, serviços e os demais recursos disponíveis de publicidade e comunicação para alcançar as suas metas (RATTO, 2012).

Atender as necessidades dos clientes é de primordial importância para alcançar a satisfação, o que não é uma tarefa simples, pois satisfazer necessidades é o que leva o cliente até a empresa. A organização deve mostrar que busca alcançar outros ideais, apresentando ao cliente o seu real valor, uma ação muito eficaz e importante nesse sentido, é a criação de ações de pós-venda, tema apresentado a seguir.

2.4 CONCEITOS E AÇÕES DE PÓS-VENDA

O processo de venda não pode terminar no momento em que o cliente paga pelo seu produto ou serviço. A partir desse momento deve-se estabelecer uma relação com a finalidade atrair e reter clientes para futuras compras, mostrando que ela tem a preocupação com o bem-estar do cliente e a realização de seus desejos.

Muitos acreditam que o processo da venda termina com o fechamento bem sucedido, atualmente sabe-se que isso raramente acontece. Na fase de pós-venda, por meio da concretização das promessas feitas, aparecem as oportunidades para conquistar e manter os seus clientes (LAS CASAS, 2011).

De acordo com Moreira, os objetivos dos serviços de pós-venda, são buscar a fidelização do consumidor final à empresa, independente do ponto de venda. Assim, todas as empresas que desejam ser referência no mercado, conquistando clientes fiéis, não podem deixar de ter um serviço de pós-venda eficiente (MOREIRA, 2004).

O pós-venda tem como objetivo passar ao cliente informações que ele não teria acesso no momento da compra, aonde algumas dúvidas referente a algum produto ou serviço só surgem no momento do seu uso. No pós-venda, o vendedor deve passar ao cliente todas as informações que eventualmente ainda não haviam sido repassadas sobre modo de uso, recursos e acessórios do produto, garantia, assistência técnica, manutenção, etc. (RATTO, 2012).

Ainda, destacado por Las Casas, o vendedor, quando deseja realizar um negócio faz várias promessas. Como precisa conquistar o cliente, procura passar uma boa impressão, realizando promessas que se concretizarão após o fechamento do pedido com isso, busca-se satisfazer a expectativa do cliente e atinge-se o objetivo da fase de pós-venda (LAS CASAS, 2011).

O pós-venda tem como objetivo satisfazer e fidelizar o cliente. Algumas ações são de primordial importância e relevância quando falamos em pós-venda. O acompanhamento da instalação e corre-

ta utilização do produto, atendimento especial ao cliente, assistência técnica de qualidade, fornecimento de peças para reposição e manutenção, manual de instruções atualizado, garantia e acompanhamento da cobrança (MOREIRA, 2004).

Las Casas complementa que: “Um simples telefonema, uma carta ou uma visita após o fechamento do pedido, até mesmo um elogio pela compra feita pode tranquilizar alguns compradores.” (LAS CASAS, 2011, p. 149).

Simples atos, do dia a dia podem fazer toda a diferença. O cliente gosta de ser lembrado, gosta de saber que a empresa não está somente interessada em fazer negócios, mas sim em estabelecer e criar relações duradouras.

Acompanhar os processos é de suma importância na relação empresa- cliente, e participar dos processos são fatores relevantes. O acompanhamento do pedido é uma atividade essencial, quando o vendedor entrega o pedido para sua empresa, deve ser ele um dos primeiros a certificar-se de que as condições de vendas serão devidamente cumpridas (LAS CASAS, 2011).

A entrega e instalação do produto também são consideradas como uma ação de pós-venda, e devem ser encaradas como uma extensão da venda, trabalhando para garantir a total satisfação do consumidor (MOREIRA, 2004).

Lembrar sempre dos clientes também é uma ação essencial, segundo Las Casas, é importante que o vendedor não se esqueça do cliente, devem ser desenvolvidos canais de informação constante. Um cliente varejista, por exemplo, informa para quando haverá necessidade de renovar seu estoque, para que o vendedor possa estabelecer contato nas datas mais adequadas (LAS CASAS, 2011).

O cliente precisa saber que a empresa permanecerá em contato e o auxiliará em tudo que estiver ao seu alcance após a efetivação da venda, dando suporte e garantia a sua compra. O objetivo da assistência técnica, suporte ou garantia é passar ao consumidor segurança no momento da sua decisão de compra. Ela também funciona como um diferencial na escolha de determinado produto em relação a outro, pois muitos consumidores acabam optando pelo produto ou marca que melhor lhe dê suporte técnico no pós-venda (MOREIRA, 2004).

Tais ações visam, além da satisfação e fidelização do cliente, manter a empresa a frente da concorrência, trabalhando para alcançar vantagem competitiva no mercado, assunto tratado no item a seguir.

2.5 VANTAGEM COMPETITIVA

Para obter vantagem competitiva, as empresas precisam trabalhar em prol de algum diferencial em relação a seus concorrentes, precisam possuir algo que seus concorrentes muito almejam, mas que dificilmente podem alcançar.

O termo Vantagem Competitiva é amplamente utilizado em estudos de Administração Estratégica. Porter (2004) explica que a vantagem competitiva decorre da elaboração, bem feita, do planejamento estratégico de uma organização e de sua implementação, gerando valor e rentabilidade acima da média do segmento em que atua (PORTER, 2004).

Vantagem competitiva são atributos das empresas e de seus produtos e serviços, que auxiliam e influenciam as decisões dos clientes. Os motivos pelos quais os consumidores e clientes preferem um produto ou serviço, em vez de outro, são características da vantagem competitiva (MAXIMINIANO, 2012).

Existem cinco forças competitivas, as quais foram criadas por Porter, de acordo com Chiavenato, essas forças são responsáveis pela posição da empresa no mercado: ameaça de novos entrantes, poder de barganha dos fornecedores da organização, poder de barganha dos clientes da organização, ameaça de produtos substitutos, intensidade da rivalidade entre organização concorrentes, juntas essas forças, constituem o potencial da empresa para obter resultados sobre os investimentos feitos e, a tornam atrativa ao mercado (CHIAVENATO, 2011).

Dentro deste contexto, ainda de acordo com Porter existem 3 tipos de estratégias genéricas baseadas no custo, liderança e enfoque. A liderança em custo realça a produção padronizada pelo menor custo possível para atender ao público com demanda sensível a preço. Diferenciação refere-se à atender uma demanda que é pouco sensível a preço e tem preferência por produtos diferenciados, já o enfoque, significa atender aos desejos de um grupo específico que ocupa uma pequena parte da demanda de todo o mercado (CARNEIRO, 2004).

Dressler define vantagem competitiva como “quaisquer fatores que permitam a empresa diferenciar seus produtos ou serviços dos seus concorrentes, a fim de aumentar a sua participação no mercado”. (DRESSLER, 2003, p. 14).

Atualmente, ser competitivo é muito mais do que uma necessidade para as empresas que desejam manter-se fortes no mercado. O mercado apresenta significativas mudanças todos os dias, e uma das maiores mudanças está no comportamento do cliente, onde

ele necessita de uma ligação de confiança e segurança ao concretizar seus negócios.

3 METODOLOGIA

A metodologia científica caracteriza-se por estudar os caminhos do saber, os métodos são as normas para realização de trabalhos científicos, que buscam dar ordenamentos aos assuntos pesquisados. Para Marconi e Lakatos, método é o conjunto das atividades ordenadas e lógicas que, com maior garantia e economia, permitem alcançar os objetivos, são conhecimentos válidos e verdadeiros, delineando o caminho a seguir, detectando erros e auxiliando as decisões (MARCONI; LAKATOS, 2010). A seguir apresentam-se a categorização da pesquisa, geração de dados, bem como a análise e interpretação dos mesmos.

3.1 CATEGORIZAÇÃO DA PESQUISA

Referente a categorização da pesquisa, quanto a natureza, o estudo classifica-se como teórico-empírico. Teórico porque se realizou uma pesquisa bibliográfica através de livros que abordam o assunto em questão, também se classifica como um estudo empírico, pois se estudou uma organização, a fim de conhecer sua realidade acerca do processo de pós-venda.

Com relação ao tratamento dos dados, é um estudo quali-quantitativo, tendo em vista que o objetivo é saber quais as ações de pós-venda que a empresa já utiliza e, qual a satisfação dos clientes em relação as ações de pós-venda, posteriormente se descreveu as evidências obtidas por meio do questionário.

Referente aos objetivos propostos, o estudo classifica-se como uma pesquisa descritiva, em decorrência da descrição da opinião dos clientes, bem como do gestor, o objetivo é saber o que o cliente pensa da organização estudada, quanto aos seus processos de pós-venda.

Em relação aos procedimentos técnicos, este trabalho se utiliza como pesquisa bibliográfica, onde foram abordados diversos autores que discorrem sobre o tema de estudo. Além disso, elaborou-se um estudo de caso, com o intuito de conhecer a realidade da empresa quanto ao processo de pós-venda.

3.2 GERAÇÃO DE DADOS

Quanto a geração de dados, é importante apresentar quais os mé-

todos utilizados para reunir as informações necessárias e precisas, em relação ao assunto pesquisado, a geração de dados é fundamental para a verificação dos resultados obtidos, objetivando alcançar os objetivos planejados.

A geração de dados obteve-se através de documentação direta, onde se realizou a aplicação de um questionário para conhecer a satisfação do cliente. A empresa autorizou a divulgação dos dados e resultados obtidos na presente pesquisa. A coleta de dados ocorreu na loja Materiais para Escritório e informática Santa Rosa Ltda., de nome fantasia Fecopel, localizada na Av. Rio Branco, 657 sala 02, Santa Rosa/RS, dentro do mês de junho de 2017.

A organização estudada atua no ramo de comércio, na venda de materiais e móveis para escritórios, a empresa tem um sistema de cadastros de clientes mensais, possibilitando que o cliente compre o que é necessário diariamente ou semanalmente e, a fatura é fechada uma vez no final do mês.

Dentro do ano de 2016, a empresa manteve relação comercial mensalmente com 71 empresas, portanto, considerando a população de 71 clientes, para uma amostra com nível de confiança estabelecido em 95% e, um erro amostral de 5%, torna-se necessário aplicar o questionário para no mínimo 61 clientes.

Todos os 71 clientes foram contatados para responderem a pesquisa, a qual foi direcionada aos responsáveis pelas compras de cada organização. A primeira forma de contato foi por e-mail, em que a maior parte dos questionários retornaram respondidos, os demais foram contatados para responderem por telefone. Ao final da aplicação, obteve-se o retorno de 65 questionários.

Elaborou-se também uma pesquisa com o gestor da empresa, com o intuito de verificar, como a empresa trata do pós-venda, quais os métodos utilizados e, como ele classifica a importância do pós-venda na sua organização. Esta entrevista ocorreu no mês de maio de 2017 e, conteve 7 questões, foi gravada e teve a duração de aproximadamente 35 minutos.

O gestor da organização atua no ramo há mais de 20 anos, a empresa Fecopel foi fundada pelo seu pai em 1978 e, após o seu óbito foi assumida pelos seus filhos, onde cada um assumiu uma de suas lojas, ficando para o senhor Rui Feldmann as lojas da cidade de Santa Rosa.

Com a aplicação dos métodos descritos anteriormente, obteve-se uma visão mais ampla a respeito da importância do pós-venda na visão dos clientes, o que proporcionou material e informações

para analisar a real importância do pós-venda, para que a partir disso a empresa possa adotar as devidas estratégias.

3.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Quanto a análise e interpretação dos dados, ela se deu através da pesquisa descritiva e explicativa, onde os resultados foram analisados e, também foram comparados com as ideias dos autores. Para melhor entendimento dos leitores, os dados oriundos dos questionários aplicados aos clientes, foram apresentados também por meio de ilustrações.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

A organização estudada iniciou as suas atividades com a venda de produtos para escritório. Em seguida, agregou uma linha de produtos e materiais escolares. Ao mesmo tempo, fixou a política de abertura de filiais e franquias no Noroeste Gaúcho. Na década de 90, pela necessidade de concentrar as compras numa unidade, deslocou a sede da empresa de Santa Rosa para Porto Alegre, abrindo perspectivas para o crescimento.

Atualmente a rede atua no ramo de venda de material escolar, suprimentos para informática, materiais para escritório, móveis para escritório e bazar, com uma linha ampla e complexa, dos mais variados produtos e preços. O estudo deste artigo se realizou na filial de Santa Rosa, localizada na Rua Rio Branco, 657 sala 01. A filial atua na venda de móveis para escritório e, suprimentos para escritório e informática.

Ao realizar a pesquisa, constatou-se que 66% dos entrevistados são mulheres e 34% homens, prevalecendo o sexo feminino no departamento de compras das organizações, fator que deve ser levado em consideração pelo fato de que as mulheres são mais exigentes quanto a questões de *layout*, disposição e variedade de produtos.

Em relação a faixa etária dos entrevistados, detectou-se que 65% dos entrevistados possuem menos de 30 anos, sendo 28% até 25 anos e 37% entre 25 e 30 anos. Percebe-se que o maior público está na faixa etária abaixo dos 30 anos, logo é importante que a empresa desenvolva alguma ferramenta tecnológica para fortalecer as vendas, haja vista que esse público tem um maior apreço por contato virtual, sendo assim, a organização pode exercitar o contato via e-mail por mala direta, oferecendo promoções e contatando quanto a sua satisfação referente as antigas compras.

A empresa também pode apostar na criação de um CRM, onde possa constar quando foi o último contato com cliente, qual a sua compra e quanto tempo demoraria para que ele precisasse de tal produto novamente, onde este programa pudesse auxiliar a contatar o cliente antes que ele venha a necessitar de algo.

Quanto ao grau de instrução dos entrevistados, contou-se que 75% possuem a graduação completa, mostrando assim que as organizações possuem pessoal qualificado exercendo as compras dos materiais e suprimentos. Tendo em vista o elevado grau de instrução dos entrevistados, sabe-se que este público necessita de maior atenção, pois possuem um senso crítico mais aguçado, o que reforça ainda mais a importância do pós-venda. Conhecer os clientes e suas necessidades é importante para o estabelecimento de parcerias (STANTON; SPIRO, 2000).

Referente ao tempo em que os entrevistados costumam comprar na empresa, observa-se que sua grande maioria são clientes a mais de um ano, sendo que 40% são clientes entre 1 e 2 anos e 25% são clientes da empresa a mais de 2 anos, constatando que apesar da concorrência no ramo, a empresa mantém clientes fiéis.

Tabela 1: Tempo de constância.

HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ COSTUMA COMPRAR NA FECOPEL MÓVEIS?				
Menos de 6 meses	Entre 6 meses e 1 ano	Entre 1 ano e 2 anos	Mais de 2 anos	Total
3%	32%	40%	25%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Com o resultado apresentado na tabela 1, é importante que a empresa mantenha a sua clientela fiel, e deve esforçar-se para que os clientes mais recentes continuem fiéis e, no conjunto das ações a empresa possa atrair novos. Todas organizações devem ter como foco manter os habituais clientes, e transformar a maior quantidade possível de clientes esporádicos e novos, em clientes habituais e fiéis.

Quando apresentado aos entrevistados quatro ações de pós-venda e solicitado que expusessem a que acreditavam ser mais importante, 32% creem que a garantia dos produtos é a ação de pós-venda mais relevante, seguido pela assistência técnica com 28%, qualidade no atendimento 25%, e o transporte e entrega com 15%.

Tabela 2: Importância

DOS ITENS RELACIONADOS ABAIXO, QUAL VOCÊ CONSIDERA HOJE MAIS IMPORTANTE NO SISTEMA DE PÓS-VENDA?				
Qualidade no atendimento	Garantia dos produtos	Transporte/ entrega	Assistência técnica	Total
25%	32%	15%	28%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Diante do resultado obtido na tabela 2, analisa-se que não existe um fator que se sobressaia muito além dos demais, apenas uma pequena diferença que pode ser encarada como uma má experiência em outra organização, tendo em vista que a resposta é de âmbito pessoal, não se limitando especificamente a organização estudada.

Referente a qualidade do pós-venda oferecido pela empresa Fecopel móveis, 43% dos entrevistados consideram este serviço como regular, seguido por 31% dos que avaliam este serviço como ruim, fator que deve ser observado.

Tabela 3: Qualidade do pós-venda.

COMO VOCÊ CLASSIFICA A QUALIDADE DO PÓS-VENDA OFERECIDO PELA FECOPEL MÓVEIS?					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
5%	15%	43%	31%	6%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Percebe-se que 80% dos respondentes não estão satisfeitos com o pós-venda, fator que também corresponde com a opinião do gestor da empresa, onde o mesmo admite que atualmente a empresa não foca no pós-venda, e sabe que este fator é de extrema importância para a fidelização dos clientes.

O pós-venda tem como objetivo satisfazer e fidelizar o cliente. Algumas ações são de primordial importância e relevância quando se fala em pós-venda, tais como, descreve Moreira, acompanhamento da instalação e correta utilização do produto, atendimento especial ao cliente, assistência técnica de qualidade, fornecimento de peças para reposição e manutenção, manual de instruções atualizado, garantia e acompanhamento da cobrança (MOREIRA, 2004).

Quanto as condições de pagamento oferecidas pela empresa, mais da metade dos entrevistados considerou este fator como bom, sendo 52%, e outros 16% avaliam como excelente, observan-

do assim que este é um dos pontos fortes da organização.

Tabela 4: Condições de Pagamento.

COMO VOCÊ CLASSIFICA AS CONDIÇÕES DE PAGAMENTO OFERECIDOS PELA EMPRESA FECOPEL MÓVEIS?					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
25%	52%	17%	6%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Diante do resultado obtido na tabela 4, destaca-se as condições de pagamento da empresa como um dos seus pontos fortes, ressaltando que a presente pesquisa foi realizada com clientes da condição “mensalista”, que efetuam as suas compras durante o período de 30 dias e, posteriormente a esse prazo emite-se uma fatura total, o que é uma boa estratégia adotada pela empresa, onde esta ação transmite a seus clientes confiança e fidelidade.

Referente ao atendimento prestado pela empresa, os entrevistados por sua maioria, 45% consideram como bom, seguido por 38% que consideram como regular e 14% que avaliam como ótimo o atendimento prestado.

Tabela 5: Atendimento.

COMO VOCÊ CLASSIFICA AS CONDIÇÕES DE PAGAMENTO OFERECIDOS PELA EMPRESA FECOPEL MÓVEIS?					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
14%	45%	38%	3%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Apesar da maioria ter avaliado o atendimento prestado pela organização como bom, cabe ressaltar que 40% dos entrevistados ainda não estão satisfeitos com este fator, ponto que deve ser avaliado e melhorado pela organização, onde a empresa pode oferecer a seus colaboradores cursos de aperfeiçoamento de vendas e, trabalhar com a questão da empatia na venda.

É importante destacar que o atendimento está relacionado com a satisfação do cliente, de acordo com Futrell, a satisfação tem relação direta com o atendimento de suas expectativas, ela refere-se ao sentimento em relação a compra. A satisfação percebida com a compra, é a sensação do cliente entre o que é esperado e a experiência real de compra (FUTRELL, 2003).

Quanto a garantia dos produtos vendidos pela empresa 60% dos entrevistados a avaliam como boa, seguido por 23% dos entrevistados que a consideram ótima.

Tabela 6: Garantia.

COMO VOCÊ CLASSIFICA AS CONDIÇÕES DE PAGAMENTO OFERECIDOS PELA EMPRESA FECOPEL MÓVEIS?					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
23%	60%	17%	0%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

A análise da tabela 6 demonstra ser um ponto forte da organização, onde 83% dos entrevistados estão satisfeitos quanto a garantia dos produtos que, conforme tabela 2, é apontada pelos entrevistados como um dos mais importantes do pós-venda. Cabe ressaltar, que este fator também é apontado pelo gestor como um dos seus pontos mais fortes, em que ele oferece em uma de suas principais marcas de cadeiras, uma garantia de 6 anos, o que transmite confiança no produto.

A entrega e instalação do produto também são consideradas como uma ação de pós-venda, e devem ser encaradas como uma extensão da venda, trabalhando para garantir a total satisfação do consumidor (MOREIRA, 2004).

Referente ao prazo de entrega dos produtos comprados na empresa, 42% classificaram como regular e 38% como bom, destacando este ponto como positivo.

Tabela 7: Prazo de entrega.

EM RELAÇÃO AO PRAZO DE ENTREGA, COMO VOCÊ CLASSIFICA O SERVIÇO PRESTADO PELA EMPRESA					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
23%	60%	17%	0%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

O resultado obtido na tabela 7, aponta o prazo de entrega dos produtos como um ponto frágil da organização, tendo em vista que o gestor, em sua entrevista ressaltou este ponto como uma fragilidade, devido ao fato de parte de seus produtos, como mesas e cadeiras serem compradas por encomenda, por não possuir todos os seus produtos a pronta entrega, fator que deixa a organização dependente da empresa na qual ela compra e dependente das transportadoras.

O objetivo da assistência técnica, suporte ou garantia é passar ao cliente segurança no momento da sua decisão de compra. Ela também funciona como um diferencial na escolha de determinado produto em relação a outro, pois muitos consumidores acabam optando pelo produto ou marca que melhor lhe dê suporte técnico no pós-venda (MOREIRA, 2004).

Seguindo este conceito, referente a assistência técnica, 45% dos entrevistados a consideram como regular e 31% como bom.

Tabela 8: Assistência técnica.

REFERENTE A ASSISTÊNCIA TÉCNICA, QUAL A SUA OPINIÃO REFERENTE AO SERVIÇO PRESTADO PELA EMPRESA FECOPEL MÓVEIS					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
11%	31%	45%	11%	3%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

A tabela 8 aponta outro ponto frágil que merece ser observado, um índice de insatisfação quanto a assistência técnica, maior de 50%, onde sugere-se a organização que ela reforce mais este segmento, capacitando os seus colaboradores para que possam resolver problemas de âmbito menor e, que a empresa possa estabelecer uma parceria com os seus fornecedores, onde eles possam encaminhar pessoal qualificado para resolver os problemas mais graves.

Tabela 9: Pós-venda X fidelização.

COMO VOCÊ AVALIA UM SISTEMA DE PÓS-VENDA BEM ESTRUTURADO EM RELAÇÃO A SUA FIDELIZAÇÃO					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
54%	35%	11%	0%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Diante desta afirmação, o resultado da pesquisa aponta que 89% dos entrevistados confirmam que um sistema de pós-venda bem estruturado é capaz de fidelizar o cliente na organização. O resultado apresentado na tabela 9 destaca o quanto a empresa precisa investir em ações eficazes que buscam fidelizar o cliente.

De acordo com Moreira, os objetivos dos serviços de pós-venda, são buscar a fidelização do consumidor final à empresa, indepen-

dente do ponto de venda. Assim, todas as empresas que desejam ser referência no mercado, conquistando clientes fiéis, não podem deixar de ter um serviço de pós-venda eficiente (MOREIRA, 2004).

Em relação a disposição dos produtos, segundo os entrevistados, 40% consideram como bom e 34% como regular, sendo assim este fator aponta mais um ponto positivo para a organização.

Tabela 10: Disposição dos produtos.

EM RELAÇÃO A DISPOSIÇÃO DOS PRODUTOS, COMO VOCÊ CLASSIFICA A EMPRESA FECOPEL MÓVEIS					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
17%	40%	34%	6%	3%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

O Resultado apresentado na tabela 10, apesar de satisfatório, aponta um índice de 43% no qual a empresa ainda precisa trabalhar. Os resultados anteriormente apresentados que apontam um público jovem e de predominância feminino, precisam de constante atenção. Como sugestão, a empresa pode adotar uma forma que possibilite ao cliente o autoatendimento, deixando as mercadorias mais expostas, para assim deixar o cliente mais à vontade.

Referente a localização da organização, os entrevistados a consideram por sua maioria, 52% como boa, e 29% como excelente, muito provável por estar situada em um ponto extremamente central, dispondo de vários pontos de estacionamento, e com vaga para carga e descarga muito próxima.

Tabela 11: Localização.

EM RELAÇÃO A DISPOSIÇÃO DOS PRODUTOS, COMO VOCÊ CLASSIFICA A EMPRESA FECOPEL MÓVEIS					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
29%	52%	18%	0%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

Fator muito relevante no desempenho das vendas no varejo é se a empresa possui um ponto comercial bom, que seja acessível, próximo aos clientes, que esteja no caminho e sempre visível. A

empresa objeto de estudo possui uma boa localização, localizada bem no centro da cidade, em uma esquina e próxima a vários clientes, fator que justifica o bom desempenho na questão.

Quando questionados sobre a variedade e diversidade dos produtos oferecidos pela empresa, 37% consideraram como regular, 29% como ruim e 23% como bom.

Tabela 12: Diversidade e variedade dos Produtos.

SOBRE A DIVERSIDADE E VARIEDADE DOS PRODUTOS OFERECIDOS PELA EMPRESA, COMO VOCÊ A CLASSIFICA					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
6%	23%	37%	29%	5%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

De acordo com o resultado apresentado na tabela 12, a empresa precisa apresentar ao seu cliente uma maior variedade dentro da sua gama de produtos, pois 71 % dos clientes estão insatisfeitos com este quesito. Fator que pode ter acarretado neste resultado é o fato de que alguns de seus produtos como mesas e cadeiras somente podem ser obtidas por encomenda, onde os clientes podem ver o produto somente por catálogo.

Em relação aos preços dos produtos oferecidos pela empresa objeto de estudo, 32% dos entrevistados avaliaram como bom, 32% como regular e 29% como ruim, sendo este um ponto a ser observado e melhorado pela organização.

Tabela 13: Preços.

COMO VOCÊ AVALIA A EMPRESA FECOPEL MÓVEIS EM RELAÇÃO AO PREÇO DOS SEUS PRODUTOS					
Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	Total
6%	32%	32%	29%	0%	100%

Fonte: produção do pesquisador.

A tabela 13 aponta que 61% dos entrevistados estão insatisfeitos com os preços oferecidos. Como sugestão para a empresa, é importante que realize uma pesquisa de mercado para ver se o seu preço encontra-se dentro do praticado no mercado, e realize a pro-

moção de algum item em especial para fomentar a sua circulação e atrair a clientela, podendo assim tornar-se mais competitiva e consequentemente atrair novos clientes.

Como objetivos das organizações, deve-se criar laços de fidelidade e reter clientes. As empresas usam uma combinação de produtos, preços, promoções, serviços e os demais recursos disponíveis de publicidade e comunicação para alcançar as suas metas (RATTO, 2012).

Além da pesquisa realizada juntamente aos clientes da organização, aplicou-se uma entrevista com o gestor, com o intuito de conhecer a visão dele acerca das atividades da empresa, no que tange ao marketing, pós-venda, atendimento e demais fatores relevantes ao tema de estudo.

Quando abordado sobre o marketing, o gestor aponta que o mesmo é de fundamental importância para a organização, pois é assim que a empresa é vista e lembrada. A empresa Fecopel, procura sempre investir em propagandas, tais investimentos são feitos em facebook, jornais, revistas, procura participar de feiras e eventos vinculados ao mercado de abrangência, com o intuito de estar sempre visível, tornando-se assim referência no seu segmento.

As ações de marketing precisam ser muito bem planejadas, pois assim a empresa divulga os seus produtos e suas promoções, sendo vista pelos clientes. Neste sentido, Futrell complementa a ideia do gestor que define o marketing como o processo de “planejar e executar a concepção, o projeto, a promoção e a distribuição de bens, serviços e ideias para se criar trocas que atendam objetivos individuais e organizacionais.” (FUTRELL, 2003 p. 33).

O gestor reconhece que o pós-venda é de extrema importância, pois mostra para o cliente que a empresa está intencionada em criar um vínculo duradouro, não esquecendo do cliente após a efetivação da venda. De acordo com o gestor, atualmente a empresa não possui um programa de pós-venda, mas preocupa-se com fatores que abrangem o mesmo, como proporcionar boas condições de pagamento, observar para que as mercadorias sempre sejam entregues no prazo previsto e, que cheguem ao cliente sempre em perfeitas condições, atenta-se em oferecer produtos com garantia e de qualidade.

Como pontos frágeis, o gestor aponta a entrega e a assistência técnica, porque muitas vezes a empresa fica dependente de outros fatores que fogem da sua responsabilidade, pois muitos de seus produtos são vendidos por catálogo e sob medida, o que torna a empresa dependente da fábrica e, da entrega, no cumprimento do

prazo prometido ao cliente.

O gestor considera que apesar da pesquisa ser realizada em sua loja mais recente (filial), sua clientela costuma permanecer fiel, pois crê que a empresa, por ser de uma rede que está há mais de 30 anos no mercado, consolida seus clientes pela confiança, onde exalta que a transparência na hora da venda é de primordial importância para criar um vínculo entre empresa e o cliente.

Segundo o empresário, o relacionamento com o cliente precisa ser constantemente regado, não é uma ação que trará resultados imediatos, mas sim a longo prazo.

Como forma de propor melhorias junto à organização, de acordo com a pesquisa realizada com os clientes, percebeu-se algumas fragilidades que foram apontadas nos questionários. A tabela 03, que aborda a qualidade do pós-venda oferecido pela Fecopel, é um ponto que precisa ser observado, pois este questionamento instigou o cliente a expressar sua satisfação. O resultado obtido apontou uma insatisfação de 80%, fator que comprova também a opinião do gestor, pelo fato da empresa não possuir um programa efetivo voltado ao pós-venda.

O atendimento prestado pela empresa, segundo tabela 05, é um ponto que precisa ser melhorado, apesar de 59% dos clientes estarem satisfeitos, ainda existe um alto percentual descontente com este fator, onde a busca pela crescente melhoria neste quesito é importante para estreitar as relações entre a empresa e os clientes.

O prazo de entrega e assistência técnica, conforme ilustrações 07 e 08, são outros fatores, que segundo os entrevistados precisam de atenção especial, pois ambas têm muito a avançar em busca de melhorias. Conforme já ressaltado pelo gestor, estes fatores de fato vêm preocupando a organização, pois não dependem somente da empresa em si, mas de outros, como transportadoras e pessoal qualificado encaminhado pelas fábricas.

Como sugestão para a organização, a mesma pode ampliar o prazo de entrega do pedido, deixando uma pequena folga de tempo, que se por ventura vier a acontecer algum imprevisto possa cobrir esse período estimulado, e se a mercadoria for entregue antes, isso soará ao cliente como algo positivo.

Quanto a diversidade e variedade dos produtos e seus preços, segundo tabelas 12 e 13, houve um alto índice de insatisfação dos respondentes. Como sugestão a empresa pode optar em trabalhar com mais marcas e modelos, o que consequentemente já elevaria a questão da variedade e, abrangeria uma maior gama de preços,

desde produtos mais simples com preços mais acessíveis, até produtos exclusivos e diferenciados, a um preço que seja justo a suas particularidades.

Dadas as fragilidades encontradas na empresa estudada, recomenda-se que ela desenvolva as seguintes ações, para retenção e fidelização de clientes:

Tabela 14: Ações de pós-venda para retenção e fidelização de cliente.

Contatar os clientes por meio de e-mail, com divulgação das promoções e novidades da loja.
Criação de um CRM, onde possa constar quando foi o último contato com cliente, qual a sua compra e, quanto tempo demoraria para que ele precisasse de tal produto novamente, onde esse programa pudesse auxiliar a contatar o cliente antes que ele venha a necessitar de algo.
Treinar e capacitar sua equipe de vendas, procurando sempre conhecer os produtos e, trabalhar mais as questões da empatia na venda.
Ampliar o prazo de entrega, para não gerar frustração aos clientes em eventuais atrasos.
Acompanhar e supervisionar as entregas terceirizadas.
Oferecer suporte técnico no menor tempo possível e de qualidade.
Criar melhorias referente à disposição dos produtos, visando mais o autoatendimento em produtos menos específicos.
Ampliar a variedade de produtos, oferecendo outras marcas modelos, o que consequentemente ofertaria uma maior variedade de preços
Ligar para o cliente e verificar a sua satisfação quanto a sua compra, verificar se este produto foi efetivamente capaz de suprir a sua necessidade e, se atendeu sua expectativa

Fonte: produção do pesquisador.

Ao adotar essas ações, a empresa poderá incentivar a satisfação e fidelização dos clientes, tais ações poderão ainda fortalecer as atividades de pós-venda, estreitando o relacionamento com o cliente, o que nos dias atuais se mostra de extrema importância para o crescimento de qualquer negócio.

5 CONCLUSÃO

Com base no estudo realizado, pode-se constatar que as atividades voltadas ao pós-venda podem exercer significativas influências em relação a retenção e fidelização de clientes, visto que essas ações acrescentam as empresas uma grande ferramenta de competitividade no mercado, focando sempre a plena satisfação dos clientes.

O pós-venda, embora pouco adotado na empresa estudada, poderá ser de extrema relevância, pois ele possui alta relação com a satisfação e fidelização dos clientes, tal como comprovado através dos resultados obtidos na pesquisa.

Após a aplicação dos questionários, pode-se de modo geral concluir que os clientes possuem conhecimento sobre o pós-venda, quanto as suas ferramentas e aplicações, e que esperam um retorno do mesmo modo da organização, visando cada vez mais a sua valorização e bem-estar, afirmando que tais ações são sim capazes de fidelizar o cliente.

Referente ao atendimento dos objetivos pode-se constatar que todos foram atendidos ao longo do tópico 3 deste artigo. Quanto ao objetivo geral, que teve o intuito de propor ações de pós-venda para retenção e fidelização de clientes, pode-se elencar uma série de ações que visam fortalecer a atividade de pós-venda, bem como a satisfação e fidelização de clientes.

Quanto aos objetivos específicos, o trabalho buscou identificar as ações de pós-venda já adotadas pela empresa, o mesmo foi atendido com a entrevista com o gestor, onde constatou-se que a organização atualmente não desenvolve diretamente. O outro objetivo que era conhecer o perfil e expectativa dos clientes em relação ao pós-venda, foi atendido com a pesquisa realizada com os clientes. Acerca do problema de pesquisa proposto para o estudo, que foi verificar quais as estratégias de pós-venda mais adequadas para a obtenção da vantagem competitiva na FECOPEL, o estudo chegou à conclusão de que para a obtenção da vantagem competitiva, a empresa pode adotar as 9 ações descritas na tabela 14 deste trabalho.

O presente artigo cumpre com os seus objetivos, e deixa para a empresa algumas sugestões pertinentes ao assunto abordado, as quais se forem cumpridas, podem contribuir, tornando-a uma referência em atendimento e qualidade, o que poderá ser verificado em futuros estudos acerca do tema na mesma instituição, afim de verificar os resultados obtidos e, o que ainda precisa ser melhorado.

Realizar um estudo acerca do pós-venda, é relevante no atual contexto empresarial, sobretudo na empresa estudada, a qual não desenvolve de modo efetivo as ações de pós-venda, tão necessária no mundo empresarial atualmente.

Referências

- BROWN, Stanley A. **CRM Costumes Relationship Marketing**: uma ferramenta estratégica para o mundo e-business. São Paulo: Markron Books, 2001.
- CARNEIRO, J. M. T *et al.* **Formação e administração de preços**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Administração para não administradores**: a gestão de negócios ao alcance de todos. Barueri, São Paulo: Manole, 2011.
- _____. **Introdução à teoria geral da administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- DIAS, Sérgio Roberto (coord.). **Gestão de marketing**. São Paulo: Saraiva, 2003.
- DRESSLER, Gary. **Administração de recursos humanos**. 2. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- FUTRELL, Charles M. **Vendas fundamentos e novas práticas de gestão**. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2003.
- KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de marketing**. São Paulo: Pearson, 2012.
- _____. **Administração em marketing**: a edição do novo milênio. São Paulo: Prentice Hall, 2005.
- LAS CASAS, Alexandre Luiz. **Administração de vendas**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- _____. **Técnicas de vendas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MAXIMINIANO, Antônio Cesar Amarau. **Teoria geral da administração**: da revolução urbana à revolução industrial. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- MOREIRA, Júlio Cesar Tavares (coord.). **Administração de vendas**. São Paulo: Saraiva, 2004.
- PORTER, Michael E. **Estratégia competitiva**: técnicas para análise de indústrias e da concorrência. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- RATTO, Luiz. **Vendas**: técnicas de trabalho e mercado. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2012.
- ROCHA, Ângela da; CHRISTENSEN, Carl. **Marketing**: teoria e prática no Brasil. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- STANTON, William J.; SPIRO, Rosann. **Administração de vendas**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2000.

O Papel do Design Na Construção De Marca Em Microempresas De Moda – Abordando O Ponto De Vista De Microempresários

The Role of Design in Building Fashion Micro-enterprises Brands - Addressing the Micro-entrepreneurs' Point of View

Debora Idalgo Paim Marques* Júlio Carlos de Souza van der Linden**

Informações do artigo

Recebido em: 15/08/2018
Aprovado em: 06/05/2019

Palavras-chave:

Marca. Microempresa. Design de moda.

Keywords:

Brand. Micro-enterprise. Fashion design.

Autores

*Prof.^a Faculdade Senac Porto Alegre
deboraydalgo@terra.com.br

**Doutor em Engenharia de
Produção. Universidade Federal do
Rio Grande do Sul
Prof.^o Universidade Federal do Rio
Grande do Sul
julio.linden@ufrgs.br

Como citar este artigo:

MARQUES, Debora Idalgo Paim; VAN DER LINDEN, Júlio Carlos de Souza. O papel do design na construção de marca em microempresas de moda: abordando o ponto de vista de microempresários. *Competência*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2019.

Resumo

Consoante com as transformações socioeconômicas ocorridas nas últimas décadas, o mercado global do vestuário se organiza de maneira que grandes empresas, beneficiadas pela economia em escala, expandam-se e atuem em mercados de diversos países. Dessa forma, micro e pequenas empresas locais são impelidas a repensarem suas identidades de marca. Portanto, o intuito do presente artigo é abordar o papel do design na construção de marca em microempresas de moda, para isso, além da revisão de literatura sobre o assunto, são expostos os resultados de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de base teórica ancorada no interacionismo simbólico, realizada com cinco microempresários do setor, na cidade de Porto Alegre. Os resultados indicam a consciência, por parte dos entrevistados, a respeito da importância do design, ainda que as percepções sobre o papel do design na construção de suas marcas variem entre os participantes ouvidos.

Abstract

In line with the socioeconomic transformations that have occurred in the last decades, the global apparel market has been organized in a way that large companies benefit from economies of scale and expand and operate in markets in different countries. Thus, local micro and small enterprises are pushed to rethink their brand identities. Therefore, the purpose of this article is to address the role of design in building fashion microenterprises brands and for this purpose, in addition to the literature review on the subject, we present the results of a qualitative research, theoretically anchored in symbolic interactionism concepts, carried out with five micro-entrepreneurs in the sector, in the city of Porto Alegre. The results indicate that interviewees are aware of the importance of design, although perceptions of the role of design in the construction of their brands varied among participants.

1 INTRODUÇÃO

A indústria têxtil e do vestuário¹ é uma das mais antigas em todo o mundo, foi um dos pilares da Revolução Industrial, na Inglaterra, servindo como trampolim para o desenvolvimento de muitas nações (SMITH, 1996). Embora, atualmente, devido às mudanças econômicas mundiais decorrentes da globalização perceba-se a formação de um mercado global têxtil e do vestuário em que o consumo é separado da produção.

Nordas (2004) enxerga no processo de abertura comercial, uma oportunidade para os países subdesenvolvidos, argumentando que a indústria do vestuário é importante na geração de empregos, principalmente para mulheres pobres habitantes desses países. Por outro lado, Gimet, Guilhon e Roux (2015) alertam para a necessidade de distinguir melhoria econômica, de melhoria social no contexto industrial, indicando que a primeira está relacionada ao acréscimo de valor às atividades da empresa, enquanto a segunda se refere ao aprimoramento dos salários, do emprego e das condições de trabalho.

Outrossim, Antoshak (2016), ao analisar as empresas atuantes no setor global do vestuário, no que tange ao porte das mesmas, aponta a existência de dois grupos: um aonde operam corporações varejistas com capacidade de produzir em série e distribuir globalmente; outro, em que atuam as empresas pertencentes à cadeia de fornecedores locais, as quais muitas vezes não são reconhecidas para além dos mercados que atingem.

O Brasil é um dos maiores produtores mundiais do setor: em 2010 ficou em quarto lugar na lista dos produtores têxteis e, quinto, entre os produtores de vestuário, conforme dados da Abit (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDÚSTRIA TÊXTEL E DE CONFECÇÃO, 2013). Apesar disso, a participação do país no mercado internacional não chega a 0,5%. Isso ocorre, em parte, devido ao seu grande mercado consumidor, se caracterizando como produtor-consumidor.

Em contrapartida, as importações cresceram 32,7% ao ano, no período de 2009 a 2013, de acordo com a Abravest (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO VESTUÁRIO, 2014). Isso indica, para as empresas nacionais, a necessidade urgente de mudanças que lhes permitam a capacidade de continuar atuando com sucesso no mercado.

Outros dados significativos revelam que, em 2013, o setor em-

pregava 1,7 milhões de pessoas, em 32 mil empresas, das quais 80% eram de pequeno e médio porte. Sendo que, no ramo do vestuário, a presença das MPEs (micro e pequenas empresas) é ainda maior que no têxtil (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDÚSTRIA TÊXTEL E DE CONFECÇÃO, 2013).

Para Semprini (2010), em relação ao mercado-alvo, as micromarcas são aquelas marcas especializadas em territórios pequenos e pontuais, que são divulgadas através da internet e, também, boca a boca. Além disso, uma vez que tais micromarcas atuam em áreas específicas, o autor enfatiza suas vantagens perante as grandes marcas que se tornam reféns da produção em série e da distribuição em escala.

Ademais, os vestuários são carregados de significados na interação com os consumidores finais (ASPER, 2010). Portanto, acredita-se ser um equívoco não perceber a importância da utilização da marca: “No contexto da oferta de produtos e serviços cada vez mais intercambiáveis, as marcas são drivers cruciais para as decisões de compra e de uso do produto.” (BURMANN; BENZ; RILEY, 2009, p. 390).

Contudo, entender a problemática do papel do design, na construção de marca em microempresas de moda, mostra-se uma atividade complexa, entre outros fatores, por dois aspectos: o primeiro diz respeito ao fato de que a maioria das pesquisas acadêmicas aborda a importância da marca apenas segundo a perspectiva das grandes empresas (AGOSTINI; NOSELLA; FILIPPINI, 2014); o segundo, refere-se as possíveis especificidades advindas do setor da moda, pois, conforme Szabluk, Dziobczenski e Linden (2015), a maioria das publicações acadêmicas, que tratam sobre design e branding em periódicos nacionais pesquisados, se encontra relacionada à área gráfica e/ou de semiótica, indicando proximidade com as atividades de criação de elementos de marca e de pontos de contato.

Questiona-se, nesse artigo, se o entendimento a respeito do papel do design é semelhante em micromarcas de moda, isso porque tais marcas tendem a relacionar mais diretamente a atividade de design ao desenvolvimento de produto. Por conseguinte, o próximo item apresenta uma revisão bibliográfica dos assuntos aqui tratados; no item três, são descritos os procedimentos metodológicos; no quatro, consta a discussão dos resultados; e, no quinto item, são feitas as considerações finais do trabalho.

¹O setor Têxtil Vestuário, segundo ABDI divide-se da seguinte maneira: a) Indústria Têxtil com quatro subsectores: beneficiamento de fibras, fiação e tecelagem, fabricação de artefatos têxteis e artigos e tecidos de malha; b) Indústria do Vestuário (AGÊNCIA BRASILEIRA DE DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL, 2009). Uma vez que, apesar da estreita ligação, ambos apresentam dinâmicas organizacionais, tecnológicas e empresariais bem diferentes. O enfoque no presente estudo recai sobre o setor do vestuário.

2 ESPECIFICIDADES DE MICROMARCAS DE MODA

Na área do vestuário de moda, além da classificação que considera o porte das empresas atuantes no setor, observa-se (CRANE, 2006; TREPTOW, 2013; SEIVEWRIGHT, 2015) outra divisão importante: alta-costura e prêt-à-porter/pronto para vestir. A primeira caracteriza-se pela confecção artesanal, feita sob medida e de altíssimo valor comercial (TREPTOW, 2013), as coleções são apresentadas exclusivamente, duas vezes por ano, em Paris, para convidados categoricamente selecionados. Enquanto o prêt-à-porter surgiu após a Segunda Guerra Mundial, quando a indústria começou a produção em larga escala, popularizando dessa maneira o consumo de peças de vestuário (TREPTOW, 2013).

Dentro do segundo grupo, Seivewright (2015) propõe uma sub-divisão e a descreve da seguinte maneira:

a) supermarcas de luxo: formadas a partir de fusões entre grandes empresas que atuam em nível mundial, possuem um orçamento que lhes possibilita investir recursos volumosos em propaganda e ações de marketing;

b) marcas e designers de médio porte: empresas que possuem grandes volumes em vendas e distribuição mundial, mas não se comparam às supermarcas em termos de reputação e lembrança da marca;

c) marcas de designers independentes: cujos designers trabalham com equipes pequenas, no intuito de desenvolver uma coleção de moda. E costumam envolver-se com todo o processo, desde a criação até as vendas, podendo fazê-lo internamente ou terceirizar algumas etapas. Tais marcas podem atuar no atacado ou vender diretamente para o consumidor final;

d) marcas casuais/sportswear: aquelas especializadas no nicho esportivo, para além das roupas, tais marcas vendem um estilo de vida;

e) moda de rua: empresas que traduzem tendências de moda rapidamente, em larga escala, barateando o preço final do produto, e o disponibilizando em tempo recorde para o consumidor. Ou seja, são as marcas do segmento fast-fashion.

A diversidade de segmentos vista anteriormente, juntamente com a mudança de moda de classes para moda de consumo de grupos (CRANE, 2006), demonstrada na própria existência de diferentes segmentos de mercado, sinalizam para a importância de estudos que versem sobre a construção de marca de empresas de diferentes portes. Até porque o investimento em marca não é

privilegio de grandes empresas (KAPFERER, 2004; SEMPRINI, 2010; WHEELER, 2012). Inclusive, para Keller e Machado (2006), o sucesso dos investimentos em marca não corresponde ao montante investido e sim à adequação da proposta.

A fim de esclarecer o papel do designer de moda no contexto aqui explorado, utiliza-se o que é proposto por Faerm (2012), da seguinte maneira, é o profissional responsável pelas criações das coleções e, ainda que não acompanhe todas as etapas que envolvem tal processo, o profissional necessita conhecer todas as atividades de cada etapa, aumentando as chances de obter êxito em seus objetivos iniciais.

Expostas algumas das características de funcionamento do setor de moda, a seguir, são abordados alguns itens relativos à micro-empresa e, em seguida, sobre marca. Tais reflexões dão suporte à investigação de campo descrita no item de procedimentos metodológicos.

2.1 MICROEMPRESA E SUAS ESPECIFICIDADES

Para Hayes, Jeffrey e Murray (2011), uma das dificuldades existente entre os profissionais atuantes na área empresarial é estabelecer um critério universalmente aceito capaz de determinar a classificação das empresas em relação a seu porte. Agostini, Nosella e Filippini (2014) mostram que, na União Europeia, de acordo com definição da Comissão Europeia, SMEs (Small Medium Enterprises) são aquelas com volume de negócios entre 2 e 50 milhões de Euros.

No Brasil, a cartilha “Tratamento Diferenciado às Micro e Pequenas Empresas”² corrobora com a inexistência de um consenso amplamente aceito. Entretanto aponta que, segundo a Legislação Nacional, a definição acontece de acordo com o faturamento das empresas (Quadro 1). Assim como, através da Lei Complementar n. 128, de 19 de dezembro de 2008, foi oficializada a figura do Microempreendedor Individual (MEI) no Brasil.

Quadro 1: Classificação das empresas enquanto ao porte

CATEGORIA	RECEITA BRUTA DO ANO CALENDÁRIO	NÚMERO DE EMPREGADOS
Microempreendedor Individual	Igual ou inferior a R\$ 60.000,00	No máximo 1 e com salário não superior ao piso da categoria.
Microempresa	Igual ou inferior a R\$ 360.000,00	
Empresa de Pequeno Porte	Superior a R\$ 360.000,00 e igual ou inferior a R\$ 3.600.000,00	

Fonte: Brasil (2013).

Acrescente-se que, em relação ao número de empresas existentes na cidade de Porto Alegre, dados obtidos no portal da Comissão Nacional de Atividades Econômicas, órgão ligado ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostram uma percepção a respeito desse universo (Quadro 2).

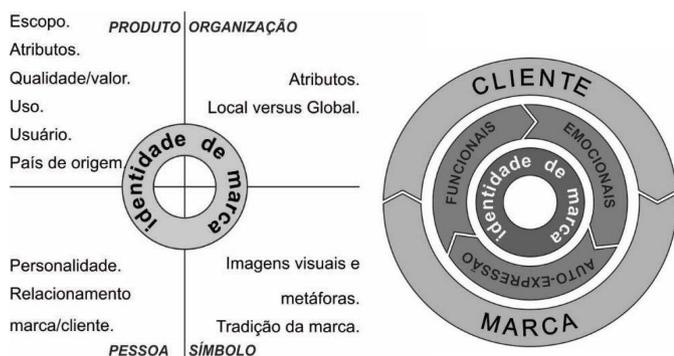
Quadro 2: Número de empresas em Porto Alegre, de acordo com a atividade econômica

CNAE	MEI	MICRO	PEQ	MED/ GRA	TOTAL
1412 -6/01 Confeção de peças do vestuário, exceto roupas íntimas e confeccionadas sob medida.	360	451	87	8	906
1412 -6/03 Fação de peças do vestuário, exceto roupas íntimas.		22	6		28
1422 -3/00 Fabricação de artigos do vestuário, produzidos em malharia e tricotagem, exceto meias.	38	31	5		74
1412 -6/02 Confeção sob medida de peças do vestuário, exceto roupas íntimas.	433	77	9		519

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015).

Percebe-se que o universo de empresas desse setor em Porto Alegre é de quase quinhentas (451), o que aponta para uma provável heterogeneidade entre elas. Igualmente, para Smallbone, Leigh e North (1995), uma das dificuldades em formular uma teoria capaz de dar conta dos fatores que tangem ao desenvolvimento de micro e pequenas empresas poderia ser decorrente de tal diversidade e, provavelmente, devido à gama de fatores que podem as afetar, variando conforme o lugar e as circunstâncias nas quais essas MPES se encontram.

Figura 1: Identidade de marca e Proposta de valor



Fonte: baseado em Aaker (2007).

Posner (2015), ao discorrer sobre novas estratégias na área de vestuário de moda, alerta para o uso das redes abertas de conhecimento como uma estratégia para que empresas possam criar valor junto com seus usuários. Ao aproximar-se do seu público, a marca terá a oportunidade de entendê-lo, na tentativa de diminuir os riscos no momento do lançamento de novos produtos. Da mesma forma, Crane (2011) argumenta que, progressivamente, a indústria da moda se dedica a conhecer o comportamento do consumidor, se orientando gradativamente à sua satisfação.

Dando continuidade ao processo de implementação da identidade de marca, definida a proposta de valor, Aaker (2007), recomenda que se estabeleça a posição da marca, a qual deve ser amplamente comunicada ao mercado-alvo, demonstrando uma vantagem frente à concorrência.

Keller e Machado (2006) também mencionam os pontos de superioridade e os pontos de paridade ou equivalência no processo de construção da marca. A diferença é que o modelo denominado: brand equity baseado no consumidor; proposto pelos autores, argumenta em favor de estabelecer estratégias de convencimento junto ao público a respeito das diferenças significativas que a marca possui. Para isso, dois aspectos são fundamentais: lembrança da marca e imagem da marca. Cabe enfatizar a diferença entre reconhecimento e lembrança, isso porque micromarcas não apresentam altos níveis de reconhecimento, são conhecidas apenas no território onde atuam, entretanto podem apresentar altos níveis de lembrança e, conseqüentemente, de vendas.

No setor da moda, alguns dos meios pelos quais o público percebe a existência de uma marca e formula uma imagem da mesma, vão desde anúncios publicitários, propagandas, fotografias, editoriais, conteúdos em mídias sociais, até a maneira como acontece o atendimento no ponto de venda, incluindo a média de preços dos produtos, entre outros (POSNER, 2015).

No momento de divulgar a marca, os elementos de marca ou elementos de identidade de marca se fazem essenciais. Keller e Machado (2006) os definem como todos os itens que podem ser legalmente protegidos e que servem para identificar e diferenciar a marca. Para Schmitt e Simonson (1998) os elementos de marca são expressões das instituições que acontecem através de estilos e temas.

Wheeler (2012) explicita a participação do design na construção da identidade da marca, através da criação dos elementos de identidade de marca, alegando que eles funcionam como símbolos, constituindo um identificador visual da própria. Tendo em vista

²A cartilha é uma publicação da Secretaria da Micro e Pequena Empresa, instituída pela então, presidente da República, Dilma Rousseff, através da Lei n. 12.792, de 28 de março de 2013.

sintetizar as abordagens de cada um dos autores, apresenta-se o Quadro 3.

Quadro 3: Elementos de identidade de marca

Elementos de Marca		Elementos de Identidade de Marca	
Keller e Machado (2006)	Schmitt e Simonson (1998)	Wheeler (2012)	
Nome da marca, domínio de Internet, logotipo, símbolos, jingles, embalagens, entre outros.	De estilo: referentes aos fatores perceptíveis através dos cinco sentidos. Ou de temas: relativos aos conteúdos e significados, referentes aos valores centrais da marca.	Um decodificador visual da marca que funciona como símbolo, através de: imagem, palavra ou imagem + palavra. E apresenta-se de diferentes formas: monograma, marca com palavra, marca pictórica, emblema, entre outros.	

Fonte: baseado em Keller e Machado (2006); Schmitt e Simonson (1998); Wheeler (2012).

Isso posto, nota-se que tanto Keller e Machado (2006) quanto Schmitt e Simonson (1998) e Wheeler (2012) estão se referindo aos elementos de identidade visual de marca, os quais, na maioria das vezes, ficam a cargo de profissionais responsáveis pelo desenvolvimento de produtos de programação visual e sistemas visuais de comunicação de uma empresa. Os elementos de marca, quando aplicados em determinado local, contribuem para a formação de um ponto de contato da marca. Aliás, Wheeler (2012) assinala a importância da criação de pontos de contato na tentativa de estabelecer uma ligação entre marca e cliente.

Posner (2015) também aborda os pontos de contato da marca e argumenta que eles se apresentam de inúmeras formas e situações, mas que a empresa precisa focar em alguns deles para que consiga trabalhá-los de maneira eficiente e assim atingir o consumidor de maneira positiva, ressaltando que a classificação pode ser feita em relação ao momento da compra. Assim, tem-se aqueles pontos de contato relativos: a pré-compra, a compra e ao pós-compra.

Bastos e Levy (2012) contribuem para a discussão, ao alertarem sobre o papel do simbolismo na dinâmica das marcas e argumentam que elas precisam fazer parte do mesmo universo de significados de seus usuários. Consoante com o pensamento anterior, Conejo e Wooliscroft (2015) também aceitam o caráter simbólico no funcionamento das marcas e propõem uma abordagem semiótica para tratá-las. Ao defenderem que a simples existência de um logo, um nome ou um símbolo visual não garante o sucesso da marca, atentam para o fato de que a gestão da marca poderá atuar no sentido de harmonizar as relações de significados entre: os stakeholders internos, os externos e a marca.

Um consenso entre os autores é a necessidade de existir al-

guém responsável pela marca. Aaker (2007) indica as seguintes opções: gerente de marca, gerente de brand equity, diretor-presidente, defensor da marca, comitê da marca, coordenadores das comunicações e agências. Keller e Machado (2006) defendem a importância da comunicação integrada, da qual os profissionais de comunicação e marketing procuram provocar julgamentos e sentimentos positivos em relação à marca. Para Wheeler (2012), pelo lado da empresa o responsável pode ser: o diretor de marketing e comunicação, o gerente de marca, o diretor financeiro ou, ainda, o proprietário (principalmente em empresas pequenas); e, pelo lado da empresa que desenvolve a identidade de marca, menciona: gerente exclusivo de projeto, diretor de criação ou designer sênior.

Na visão de Bastos e Levy (2012), o gerente de marca deve estar atento ao fato da marca ser uma transmissora de significado e ser resultante de um processo de criação interdisciplinar. Assim, os autores entendem a marca como um meio de atrair admiradores e de estabelecer relações com comunidades cocriativas. Por fim, Conejo e Wooliscroft (2015) também criticam os tradicionais modelos gerenciais de marca, defendendo que as organizações funcionem no sentido de manter a marca suficientemente interessante e relevante para os consumidores.

Contudo, verifica-se nas abordagens vistas até então uma descrição tímida da presença das atividades de design que não nas circunstâncias que envolvem a concepção do produto ou naqueles momentos em que são tratados os elementos de marca. Isso indica um distanciamento, ou até mesmo, um desconhecimento do fato de que as práticas do design podem ser executadas para além dos níveis operacionais e táticos, atingindo também os níveis estratégicos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma vez que um dos objetivos é abordar a maneira como micro-empresários do setor de vestuário de moda compreendem a participação do design na construção de suas marcas, recorreu-se a uma abordagem de pesquisa do tipo qualitativa. Conforme Flick (2009, p. 37), tais pesquisas lidam com “dados concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo de expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais.” O autor ainda as agrupa em três linhas principais: pesquisas que tratam do ponto de vista do sujeito; estudos sobre elaboração de realidades sociais; investigações a respeito da composição cultural e realidades sociais.

A postura teórica das investigações que versam sobre o ponto de vista dos sujeitos, escolhida para o presente trabalho, é o interacionismo simbólico. Nessa perspectiva entende-se o sujeito e a

sociedade se inter-relacionando continuamente, assim o sentido que as coisas representam para o indivíduo assume grande importância, sendo que tal sentido é formulado na interação com os outros, ou seja, na sociedade (GODOY, 1995).

Isso posto, para os procedimentos de coleta elaborou-se um roteiro organizado em três tópicos-guia: identidade de marca; construção da marca; entendimento do papel do design na construção da marca. Tal roteiro serviu para orientar as entrevistas semipadronizadas que contavam com perguntas abertas, baseadas no que os autores estudados versam sobre marca e confrontativas.

Em relação aos procedimentos de interpretação, optou-se pelo uso da análise de conteúdo, um procedimento clássico em que: “[...] o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo.” (BARDIN, 1977, p. 39). Ao eleger o uso de tal método, faz-se necessário o uso de categorias, as quais podem ser obtidas a partir de modelos teóricos, constituindo-se um momento essencial na análise (FRANCO, 2008).

Inicialmente, foram geradas dezessete categorias, quatorze provenientes da teoria, ou seja, definidas a priori, e três emergiram dos textos transcritos, após a leitura flutuante. Bardin (1977) recomenda que as categorias não se sobreponham, assim, após refinamento, chegou-se a dez categorias temáticas. Relativos à formação da identidade de marca, tem-se as quatro primeiras categorias; já em relação ao processo de construção de marca os temas resultantes foram as seis categorias seguintes: (Quadro 4).

Quadro 4: Categorias iniciais e resultantes para Identidade de marca e Construção de marca

CATEGORIA INICIAL	CATEGORIA RESULTANTE
Produto (1) – Autores: Aaker (2007); (Posner, 2015)	1. Produto
Organização (2) – Autores: Aaker (2007)	2. Organização
Pessoa (3) – Autores: Aaker (2007)	3. Pessoa
Símbolo (4) – Autores: Aaker (2007); Bastos e Levy (2012)	4. Símbolo
Considerações sobre as 13 categorias iniciais	Categoria resultante

Posição da marca (10) – Autor(es): Aaker (2007)	5. Propósitos relacionados a existência da marca
Imagem de marca. (11) – Autor(es): Keller e Machado (2006)	
Marca como agregadora de significados entre seus públicos. (13) – Autor(es): Bastos e Levy (2012); Conejo e Wooliscroft (2015)	
A marca como reflexo de um estilo de vida. (15) – Autor(es): emergente do discurso.	
A importância do trabalho do designer de moda. (17) – Autor(es): emergente do discurso.	6. Relacionamento com o cliente e mercado-alvo específico.
Relacionamento cliente-marca; Motivações do consumidor; Participação do cliente na construção da marca (8) – Autor(es): Aaker (2007); Keller e Machado (2006); Bastos e Levy (2012);	
Posição da marca: quem faz parte do mercado em potencial? Como a marca obtém informações sobre o segmento de mercado? (9) – Autor(es): Aaker (2007); Bastos e Levy (2012)	7. Elementos de marca que servem como identificador
Elementos de marca Elementos de identidade da marca Elementos que traduzem a essência visual da marca (5) Autor(es): Keller e Machado (2006); Conejo e Wooliscroft (2015); Wheeler (2012)	
Pontos de Contato (12) – Autor(es): Wheeler (2012)	8. Pontos de Contato da marca
Benefícios funcionais, simbólicos, auto expressão (6) – Autor(es): Aaker (2007)	9. Diferenciais da marca frente à concorrência.
Pontos de superioridade e equivalência apresentados pela marca. (9) – Autor(es): Keller e Machado (2006);	
Microtendências ou tendências de moda (16) Autor(es): emergente do discurso	10. Responsável pela marca
O responsável pela marca; Gerente de marca atento à marca enquanto geradora de significados. (14) Autor(es): Aaker (2007); Keller e Machado (2006); Bastos e Levy (2012); Wheeler (2012); Conejo e Wooliscroft (2015);	

Fonte: elaborado pelos autores.

As entrevistas foram transcritas integralmente, e delas retirou-se as unidades de registros que foram alocadas em cada uma das dez categorias temáticas; em seguida, realizou-se um segundo processo de redução, resultando em dez paráfrases. Além das categorias anteriores, tem-se àquela proveniente do que o entrevistado relatou ao responder sobre o papel do design na construção de marca e que é a categoria fenômeno.

A fim de verificar o entendimento sobre o papel do design na construção de micromarcas para além das respostas diretas, buscou-se o conteúdo implícito nas respostas dos entrevistados, bem como nas possíveis relações estabelecidas entre as dez categorias temáticas em relação à categoria fenômeno, quando submetidas ao modelo de paradigma de codificação axial, proposto por Strauss e Corbin (1998 apud FLICK, 2009). Cabe salientar que tal codificação axial está ancorada no que inicialmente Glaser e Strauss

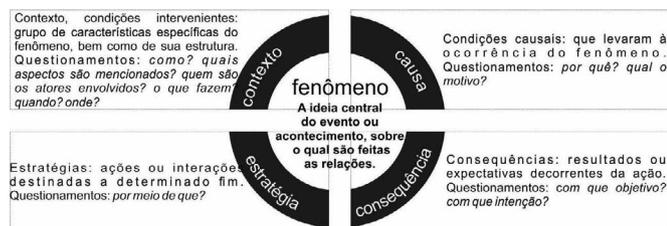
(1967), depois Strauss e Corbin (1998) e mais recentemente Glaser (2008) apontam a respeito da necessidade e também da(s) possibilidade(s) de se gerar teorias substantivas, ou seja, àquelas que expliquem fenômenos específicos, simples e acessíveis; obviamente fundamentada em dados empíricos, sistematicamente coletados e analisados.

Conforme Strauss e Corbin (1998 apud FLICK, 2009), as categorias bem como as relações estabelecidas entre elas se apresentam da seguinte maneira:

- a) fenômeno: a ideia central do evento ou acontecimento, sobre o qual são feitas as relações;
- b) condições causais: que levaram à ocorrência do fenômeno;
- c) contexto, condições intervenientes: grupo de características específicas do fenômeno, bem como de sua estrutura;
- d) estratégias: ações ou interações destinadas a determinado fim;
- e) consequências: resultados ou expectativas decorrentes da ação.

Para auxiliar a formulação da análise, faz-se o uso de algumas perguntas básicas, e assim é possível distribuir as categorias temáticas em relação à categoria fenômeno, (Figura 2).

Figura 2: Paradigma de codificação axial



Fonte: adaptado de Flick (2009).

No processo de codificação axial, segundo Charmaz (2009), o objetivo é classificar, sintetizar e organizar os dados que foram fragmentados, para que agrupados consigam dar a coerência necessária à análise emergente. Ainda que tenham se estabelecido diferentes associações entre as dez categorias temáticas em relação à categoria fenômeno, no presente artigo optou-se por expor aquelas mais relevantes e intimamente ligadas ao propósito aqui estabelecido: a percepção a respeito do papel do design na construção de marca em microempresas de moda, abordando o ponto de vista de microempresários; portanto, tais achados serão vistos na próxima seção.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados apresentados a seguir são decorrentes dos depoimentos dos cinco entrevistados e de uma análise de conteúdo realizada sobre o que eles relataram. Ressalta-se, mais uma vez, que não é intuito dessa investigação a generalização dos achados, tendo em vista a pouca representatividade do tamanho da amostra aqui explorada.

4.1 PERFIL DAS EMPRESAS PARTICIPANTES

Cada uma das empresas participantes foi identificada por uma letra, não sendo assim revelada a sua real identidade. A marca A foi criada no ano de 2013, inicialmente oferecia produtos de moda masculina, com o decorrer do tempo estendeu a oferta para o feminino, contudo, manteve em suas coleções o uso de poucas cores, que é contrabalançado com diferenciais em detalhes de modelagens e com a valorização de texturas. O entrevistado, proprietário da marca A, é formado em Design de Produto.

A marca B atua no mercado desde o ano de 2011, nesse período passou por algumas transformações, tais como a mudança de sede e a saída de um dos proprietários. Além dos produtos destinados ao público feminino, em que as estampas são o principal destaque, oferece um serviço em que a cliente pode personalizar detalhes de uma peça adquirida na loja. O entrevistado, proprietário da marca B, é formado em Publicidade e Propaganda.

A marca C foi fundada pela mãe dos atuais proprietários em 1983, inicialmente produzia biquínis e roupas esportivas, mas em seguida da fundação, especializou-se no segmento sportwear. Atualmente, além da loja física, distribui os produtos para lojas multimarcas e exporta para alguns compradores específicos. O entrevistado, sócio proprietário da marca C, possui formação em Administração e é o responsável pela marca junto com a irmã, essa formada em Design de Moda.

A marca D foi criada por dois sócios em 2011, inicialmente comercializava apenas sapatos e ocupava-se de todos os processos que envolviam a entrega do produto ao consumidor final. Mas devido à capacidade de distribuição limitada, junto ao desejo de expandir-se, acabou optando por um modelo de licenciamento para a linha de calçados, ramo em que atua também no atacado. Atualmente seu mix de produtos abrange diversas opções de roupas, tanto para o público feminino, como para o masculino. O entrevistado, sócio proprietário da marca D, possui formação acadêmica em Administração.

A marca E foi formada por três sócios em 2011. Desde seu início, a preocupação com os impactos ambientais relacionados ao setor da moda é fonte que intriga os envolvidos com a marca, o que se reflete tanto na escolha dos tecidos, como em algumas estratégias de venda, tais como a parceria com marketplaces focados em moda sustentável. O entrevistado, sócio proprietário da marca E, possui formação acadêmica em Jornalismo.

Observada algumas semelhanças e peculiaridades entre as empresas participantes, no Quadro 5, estão sintetizadas algumas das informações delas, tais como: número e tipo de ponto de venda, variações de modelos de produtos em cada setor e segmento de atuação. Optou-se por utilizar o (X) para indicar presença e do (-) para indicar ausência em alguns campos do quadro.

Quadro 5: Caracterização dos participantes.

Empresa	Pontos de Venda			Mix de Produtos		Segmento de Mercado
	Loja(s) física	Tem loja virtual	Presente em multi-marcas	Feminino	Masculino	
A	-	x	x	8	7	Designer independente
B	1	X	-	3	-	Designer independente
C	1	X	X	7	-	Sportwear, fitness.
D	3	X	X	9	7	Designer independente
E	-	X	X	6	-	Ecomoda

Fonte: elaborado pelos autores.

Percebe-se também que todos os entrevistados possuem formação acadêmica completa, embora apenas um possua graduação em Design.

4.2 ENTENDIMENTO EXPLÍCITO SOBRE O PAPEL DO DESIGN NA CONSTRUÇÃO DE MARCA

A seguir, são expostas as sentenças resultantes do que cada um dos entrevistados respondeu quando questionado sobre qual é o papel do design na construção de marca. Conforme descrito na seção de procedimentos metodológicos, tais sentenças (Quadro 6) são resultantes de uma síntese de conteúdo.

Quadro 6: Categoria fenômeno

EMPRESA	Pergunta: No seu entendimento, qual o papel do design no processo de construção da marca?
Categoria Fenômeno A	O design propicia conhecimento técnico sobre os materiais e processos, criando algo que tenha coerência e não apenas traduzindo tendências.
Categoria Fenômeno B	O design poderia ser algo mais intuitivo, sendo que o planejamento é feito a curto prazo e os desafios são diários.
Categoria Fenômeno C	O design traz a inovação esperada pelos clientes, através de novas cores, novos tecidos a cada lançamento de coleção.
Categoria Fenômeno D	O design é resultado de todo um trabalho e precisa ser fiel ao conceito que se quer passar, o que a gente conta de história e realiza de ação.
Categoria Fenômeno E	O design é o estilo, é o que deve despertar o interesse das pessoas, fazendo com que elas se identifiquem com o que é proposto.

Fonte: elaborado pelos autores.

Ao mencionar o fato de que o design não se restringe a traduzir tendências no mesmo momento em que aborda a importância de conhecimentos técnicos, nota-se que o entrevistado A revela que, para ele, o papel do design está mais próximo do desenvolvimento de produto. Acrescenta-se também, que sua visão se assemelha ao que defende **Best (2012)**, ao argumentar que o design deve ser entendido tanto como substantivo (resultado), quanto como verbo (atividade), pois o microempresário indica a necessidade de coerência no momento de criar algo.

O entrevistado B, inicialmente revelou que não teria uma resposta sobre o papel do Design no processo de construção da marca, visto que não se considerava um designer de moda, alegando que talvez seu entendimento fosse ligado à intuição. Ao ser questionado sobre o papel do design na construção de marca, o entrevistado C respondeu que é trazer a inovação esperada pelos clientes através de novas cores, novos tecidos a cada lançamento de coleção. Por conseguinte, observa-se a ênfase na visão do design enquanto atividade de desenvolvimento de produto de moda, enfatizando a questão da novidade.

O entrevistado D declara que o design é resultado de todo um trabalho e precisa ser fiel àquilo que se quer transmitir, também comenta o fato de contar histórias, portanto tal concepção aproxima-se dos dizeres de **Bastos e Levy (2012)**, quando os autores argumentam que atualmente, a gestão de marca está mais próxima do simbolismo, da criação e do design. No entendimento do entrevistado E, o design, além de referir-se ao estilo, deve despertar o interesse das pessoas, fazendo com que elas se identifiquem com o que é proposto. Consoante aos dizeres de **Conejo e Wooliscroft (2015)**, quando alertam para o fato de que a marca é um sistema múltiplo de construção feito em redes.

Verifica-se que em três (A, C, E) das cinco entrevistas, as declarações a respeito do papel do design na construção de marca fazem relação mais próxima das atividades de design enquanto concepção de produtos de moda. Até mesmo o entrevistado B mencionou que sua dificuldade em responder o questionamento derivava do fato dele não ser um designer de moda; profissional, visto como alguém que é responsável pelo lançamento de coleções (FAERM, 2012).

4.3 ENTENDIMENTO IMPLÍCITO SOBRE O PAPEL DO DESIGN NA CONSTRUÇÃO DE MARCA

Através da análise utilizada para a interpretação e o tratamento dos dados, foi possível obter algumas observações que serão expostas a seguir. Ainda que se saliente novamente, tais relações são decorrentes da análise aqui proposta e, portanto, não podem ser consideradas indícios de um conhecimento explícito ou de uma consciência por parte dos microempresários a respeito do papel do design na construção de marca.

Na codificação axial feita para a entrevista A, (Figura 3), a paráfrase correspondente à *categoria produto* foi considerada como estratégia em relação ao fenômeno. Assim, a sentença que menciona a combinação de técnicas com conhecimentos para garantir a qualidade do produto e expressar os valores da marca vai ao encontro do que propõem Karjalainen e Snelders (2010), ao defenderem a importância do design de produto no fortalecimento da marca.

Figura 3: Codificação axial para entrevista A



Fonte: elaborado pelos autores.

Inicialmente, o entrevistado B disse não saber responder ao questionamento sobre o papel do design na construção de marca. Contudo, ao discorrer sobre sua experiência no dia a dia da marca, foi possível, com o auxílio da síntese de conteúdo e posterior análise, obter paráfrases a respeito das questões aqui investigadas (Figura 4).

Dentre as quais, destaca-se que a frase proveniente da categoria identidade de *marca enquanto produto*, está alocada como

condição contextual em relação à ocorrência do fenômeno. Nessa perspectiva, evidencia-se que a falta de planejamento, descrita pelo entrevistado, aliada às dificuldades próprias de microempresas, tais como a necessidade de obter respostas em vendas num curto prazo, limita até mesmo o papel estratégico que o produto poderia ter em relação ao desempenho da marca.

Figura 4: Codificação axial para entrevista B



Fonte: elaborado pelos autores.

Na análise da entrevista C, (Figura 5), nota-se que além da importância das coleções, o entrevistado C registra o uso de matéria-prima (o que poderia ser traduzido através de novos tecidos, por exemplo), aliás uma exigência do público, entretanto, ele também comenta que tal atributo não é divulgado corretamente. Uma falha que Aaker (2007), assim como Keller e Machado (2006) consideram grave, pois no processo de construção de marca é fundamental propagar ao público, os pontos de superioridade frente aos concorrentes.

Figura 5: Codificação axial para entrevista C



Fonte: elaborado pelos autores.

Através da codificação axial da entrevista D (Figura 6), observa-se que ao discorrer sobre os *propósitos da existência da marca*, o entrevistado D menciona que a marca transmite uma visão de mundo a ser compartilhada. Ao mesmo tempo, o microempresário aborda a existência de um público que procura por novas experiências, sinalizando um entendimento de que a oferta não se restringe ao produto, embora ele ainda seja visto como uma estratégia.

Figura 6: Codificação axial para entrevista D



Fonte: elaborado pelos autores.

Na codificação axial feita para a entrevista E, (Figura 7), novamente a sentença correspondente a propósitos relativos à existência da marca encontra-se como causa do fenômeno, e a categoria *marca enquanto produto* é tida como estratégia. Inclusive, o entrevistado aponta a utilização do estilo e da modelagem para atender diferentes públicos. Ao mesmo tempo tem-se como consequência novas formas de consumir moda.

Figura 7: Codificação axial para entrevista E



Fonte: elaborado pelos autores.

Nas análises das entrevistas A, C, D, E, a condição causal em relação ao fenômeno corresponde ao resultado da categoria denominada: propósitos relativos à existência da marca. Sendo que em tal categoria agrupou-se aqueles itens que tratam de esclarecer a razão da existência da empresa no mercado. Portanto, incluem-se a marca como: um meio de atrair admiradores e estabelecer ligações com comunidades (BASTOS; LEVY, 2012); atuando no sentido de interligar relações de significado entre os *stakeholders* (CONEJO; WOOLISCROFT, 2015); representante de estilo de vida (CRANE, 2006; 2011).

Em quatro análises, as sentenças provenientes da categoria elementos de identidade visual de marca são entendidas como estratégia em relação ao fenômeno e percebe-se relação com sentenças vistas como consequência. Para os entrevistados A, C, D, E, a categoria temática marca enquanto produto também aparece como estratégia em relação à categoria fenômeno. A utilização do design com o intuito de fazer com que os valores fundamentais de uma

marca obtenham reconhecimento visual é exposta por Karjalainen e Snelders (2010), através do que denominam de processo de transformação semântica, em que são necessárias ações para que os aspectos qualitativos da marca sejam transformados em recursos de design (advindos das características do produto), e com isso gerar o significado pretendido.

Contudo, esses autores enfatizam que para tal dinâmica obter êxito é necessária a existência de uma plena consciência e conhecimento do caráter estratégico do design, na qual em uma configuração de negócios, o design funcione de maneira coordenada com as outras intenções estratégicas da empresa. O que infelizmente não se pode afirmar que aconteça, ao menos de maneira perceptível, nas microempresas estudadas.

Da mesma forma, Moreira e Bernardes (2017, p. 87) ao investigarem como acontecem as formas de inserção das competências de design em empresas dos segmentos de moda, de produto, gráfico e de serviços, observam barreiras para a aplicação da gestão integrada do design. E mencionam "... a necessidade de sistematizar formas de inserção da aplicação integral das competências estratégicas, táticas e operacionais do design nas empresas."

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão da importância do papel do design no processo de construção de marca em microempresas do setor do vestuário de moda é necessária para um aumento da tomada de consciência, especialmente, por parte de microempresários. Neste trabalho, o ponto de vista dos sujeitos, microempresários entrevistados, foi tratado a partir do interacionismo simbólico como postura teórica, e utilizando a análise de conteúdo e a análise axial no tratamento dos dados obtidos. Os resultados levam a se considerar pertinente e relevante o entendimento a respeito do papel do design na construção de marca de maneira explícita como também implícita.

Nesse sentido, nota-se que os participantes ouvidos creditam importância ao papel do design na construção de suas marcas e demonstram que em alguns aspectos, tais como os referentes aos elementos visuais de marca, assim como aqueles ligados aos processos de projeto e desenvolvimento de produtos de moda, ele se faz presente.

Inclusive, em quatro das cinco entrevistas, identifica-se que propósitos relacionados à existência da marca são a causa para o que os entrevistados entendam como o papel do design na construção da marca, como demonstrado anteriormente. Tal constatação sina-

liza para a importância do design em tais marcas. Entretanto, infere-se que a limitação no conhecimento dos possíveis benefícios que o design pode trazer à marca, quando empregado de maneira intencional e estratégica, ainda representam entraves a serem superados pelas microempresas de vestuário de moda.

Referências

- AAKER, David A. **Construindo marcas fortes**. Porto Alegre: Bookman, 2007.
- AGOSTINI, Lara; NOSELLA, Roberto; FILIPPINI, Anna. Corporate and product brands: do they improve SEMs' performance? **Measuring Business Excellence**, v. 18, p. 78-91, 2014.
- ANTOSHAK, Robert P. Beyond globalisation: a changing textile and apparel industry. **Just-Style**, v. 3, mar. 2016. Disponível em: http://www.just-style.com/comment/beyond-globalisation-a-changing-textile-and-apparel-industry_id127371.aspx. Acesso em: 24 set. 2016.
- ASPER, Patrik. Using design for upgrading in the fashion industry. **Journal of Economic Geography**, v. 10, p. 189-207, 2010.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDÚSTRIA TEXTIL E DE CONFECÇÃO. **Indústria têxtil e de confecção brasileira**. São Paulo, 2013. Disponível em: http://www.abit.org.br/conteudo/links/publicacoes/cartilha_rtcc.pdf. Acesso em: 15 mar. 2015.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO VESTUÁRIO. [Desindustrialização na indústria nacional de vestuário]. Brasília, 2014. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdeic/apresentacoes-e-arquivos-audiencias-e-seminarios/abravest-desindustrializacao-na-industria-nacional-de-vestuario/at_download/file. Acesso em: 25 set. 2016.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO VESTUÁRIO [Estudo sobre como as empresas brasileiras nos diferentes setores industriais, acumulam conhecimento para realizar inovação tecnológica]. ABDI-FUNDEP/UFGM, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.abdi.com.br/Estudo/Ind%3BAstria%20T%3AAxtil%20e%20de%20Vestu%3A1rio.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BASTOS, Wilson; LEVY, Sidney J. A history of the concept of branding: practice and theory. **Journal of Historical Research in Marketing**, v. 4, n. 3, p. 247-368, 2012.
- BEST, Kathryn. **Fundamentos de gestão do design**. Porto Alegre: Bookman, 2012.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria da Micro e Pequena Empresa. **Tratamento diferenciado às micro e pequenas empresas: legislação para Estados e Municípios – atualizações no Estatuto Nacional da Micro e Pequena Empresa**. Brasília: Departamento de Racionalização das Exigências Estaduais, 2013.
- BURMANN, Christoph; BENZ, Marc Jost; RILEY, Nicola. Towards an identity-based brand equity model. **Journal of Business Research**, v. 62, n. 3, p. 390-397, mar. 2009.
- CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- CONEJO, Francisco; WOOLISCROFT, Ben. Brands Defined as Semiotic Marketing Systems. **Journal of Macromarketing**, v. 35, n. 3, p. 287-301, 2015.
- CRANE, Diana. **A moda e seu papel social**. São Paulo: Editora Senac, 2006.
- _____. **Ensaio sobre moda, arte e globalização cultural**. São Paulo: Editora Senac, 2011.
- FAERM, Steven. **Curso de design de moda**. Barcelona: Gustavo Gili, 2012.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber, 2008.
- GIMET, Céline; GUILHON, Bernard; ROUX, Nathalie. Social upgrading in globalized production: the case of the textile and clothing industry. **International Labour Review**, v. 154, n. 3, p. 303-327, 2015.
- GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p.57-63, mar./abr. 1995.
- HAYES, Steve; JEFFREY, Michael; MURRAY, Richard. The applicability of cluster theory to Canada's small and medium sized apparel companies. **Journal of Fashion Marketing and Management**, v. 15, n. 1, p. 8-26, 2011.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Comissão Nacional de Classificação. **Classificação Nacional de Atividades Econômicas**. Rio de Janeiro, 2015.
- KAPFERER, Jean-Noël. **As marcas, capital da empresa: criar e desenvolver marcas fortes**. Porto Alegre: Bookman, 2003.
- _____. **O que vai mudar as marcas**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

KARJALAINEN, Toni-Matti; SNELDERS, Dirk. Designing Visual Recognition for the Brand. **Journal of Product Innovation Management**, v. 27, n. 1, p. 6-22, jan. 2010.

KELLER, Kevin Lane; MACHADO, Marcos. **Gestão estratégica de marcas**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2006.

KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. São Paulo: Atlas, 1998.

KRIPPENDORFF, Klaus. **The semantic turn**. Boca Raton: Taylor & Francis, 2005.

MOORE, Karl; REID, Susan. The Birth of Brand: 4000 Years of Branding History. **Business History**, v. 50, n. 4, p. 419-432, jul. 2008.

MOREIRA, Bruna Ruschel; BERNARDES, Maurício Moreira e Silva. As dinâmicas do mercado da moda e a inserção do design nas empresas: uma fertilização cruzada? In: BERNARDES, Maurício Moreira e Silva; VAN DER LINDEN, Júlio Carlos de Souza (org.) **Design em Pesquisa**. Porto Alegre: Marcavisual, 2017. v.1, p. 67-90.

NORDAS, Hildegunn K. **The Global Textile and Clothing Industry post the Agreement on Textiles and Clothing**. Genebra: World Trade Organization Discussion Paper, 2004. n. 5. Disponível em: http://www.wto.org/english/res_e/booksp_e/discussion_papers5_e.pdf. Acesso em: 25 jun. 2015

POSNER, Harriet. **Marketing de moda**. São Paulo: Gustavo G. Gili, 2015.

SCHMITT, Bernd; SIMONSON, Alex. **A estética do marketing**: administrar sua marca, imagem e identidade. São Paulo: Nobel, 1998.

SEIVEWRIGHT, Simon. **Pesquisa e design**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

SEMPRINI, Andrea. **A marca pós-moderna**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2010.

SMALLBONE, David; LEIGH, Roger; NORTH, David. The characteristics and strategies of high growth SMEs. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, v. 1, n. 3, p. 44-62, 1995.

SMITH, Adam. **Riqueza das nações**. São Paulo: Abril Cultural, 1996.

SZABLUK, Daniela; DZIOBCZENSKI, Paulo Roberto Nicoletti; LINDEN, Júlio Carlos de Souza Van Der. Branding e Design: estado da arte em periódicos brasileiros de design. **BrandTrends Journal**, v. 9, p. 116-127, 2015.

TREPTOW, Doris. **Inventando moda**: planejamento de coleção. Brusque: Edição da Autora, 2013.

WHEELER, Alina. **Design de identidade de marca**. Porto Alegre: Bookman, 2012.