

Revista da Educação Superior do Senac-RS

# competência

V.12 - N.2 - Dezembro 2019 - ISSN 2777-4986



Fecomércio RS



Senac

## 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, UNIJUI/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 Ale-

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

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

**Normalização**  
Giuliano Karpinski Moreira, Senac-RS, Brasil

**Projeto Gráfico e Diagramação:**  
Gabriel Magalhaes Gil  
Mariana Winter  
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 – Revista da Educação Superior do Senac-RS. Fone: 51.3284.1987  
E-mail: [competencia@senacrs.com.br](mailto:competencia@senacrs.com.br)

*Os conteúdos dos artigos são de responsabilidade exclusiva dos autores.*

Atualmente, a Revista Competência está indexada nas seguintes bases de dados e diretórios de busca: **Latindex** (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal); **ICAP** (Indexação Compartilhada de Artigos de Periódicos); **Portal de Periódicos da Capes**; **REDIB** (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico); **LivRe** (Revistas de Livre Acesso); **MIAR** (Matriz de Información para el Análisis de Revistas); **Sumários.org**.

Estes indexadores, nacionais e internacionais, têm como objetivo promover a divulgação e visibilidade dos artigos publicados pela revista.

### **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 2009 é v.2, 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

## Elementos que compõem o perfil do profissional contábil da iniciativa privada do município de Boa Vista - Roraima

Composing the profile of the accounting profession from the private sector of the city Boa Vista - Roraima

\*Eduardo Codevilla Soares \*\*Marcelle Maria Vasconcellos da Silva \*\*\*André Lucas Rodrigues de Oliveira \*\*\*\*Thatiele dos Santos Tataira \*\*\*\*\*Augusto Codevilla Soares

### Informações do artigo

Recebido em: 10/01/2019

Aprovado em: 04/11/2019

### Palavras-chave:

Perfil profissional. Profissional contábil.

Perfil do contador.

### Keywords:

Professional profile. Professional

accounting. Accountant profile.

### Autores

\*Doutorando em ciências contábeis pela Universidade Federal de Uberlândia

Mestre em administração pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Graduado em administração pela Faculdade Atlântico do Sul do Rio Grande

eduardo.soares@ufr.br

\*\*Graduada em ciências contábeis pela Universidade Federal de Roraima

\*\*\*Graduado em ciências contábeis pela Universidade Federal de Roraima

\*\*\*\*Graduada em ciências contábeis pela Universidade Federal de Roraima

\*\*\*\*\*Mestrando em administração pela Universidade Federal de Rio Grande Graduado em administração pela Universidade Federal de Pelotas

### Como citar este artigo:

SOARES, Eduardo Codevilla *et al.* Elementos que compõem o perfil do profissional contábil da iniciativa privada do município de Boa Vista - Roraima. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

A profissão e o profissional contábil adaptaram-se as “mudanças históricas” e as evoluções tecnológicas, do manuscrito ao informatizado, de guarda-livros a contador este profissional passou a ter uma posição mais ativa nas organizações. Abordando os conceitos teóricos a respeito da contabilidade e do profissional contábil propostos por Reis *et al.* (2015), IFAC (2010), AICPA (2010), Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007) como forma de embasamento deste estudo, o objetivo foi de identificar os elementos que compõem o perfil do profissional contábil de Boa Vista, Roraima, para tanto serão abordadas as competências, habilidades, comportamentos e conhecimentos dos profissionais vinculados à atividade contábil. Sob o enfoque qualitativo, o estudo de caso foi realizado com 10 profissionais que exercem a atividade contábil na cidade de Boa Vista, selecionados por amostragem de conveniência, onde os dados foram levantados através de entrevistas semipadronizada e analisados pelo conteúdo das respostas, com base nos modelos teóricos estudados, a fim de representar a qualidade das informações e dados apresentados. A pesquisa permite concluir que os elementos de aspectos intelectuais, funcionais, pessoais, comunicação de negócios, tecnológicos e conhecimentos globais, comportamentais tradicionais, emocionais e marketing pessoal compõem o perfil do contador, estes elementos influenciam na forma como estes profissionais executam a contabilidade, atentando às novas mudanças que a profissão enfrenta, sejam estes relacionados a conhecimentos específicos ou tecnológicos.

### Abstract

The profession and the accounting professional have adapted the historical changes and the technological evolutions, from the manuscript to the computerized, from bookkeeper to accountant this professional has taken a more active position in the organizations. The objective of this study is to identify, through the structure of analysis, the elements that make up the professional profile of Boa Vista, Roraima, which are the competencies, skills, behaviors and knowledge of professionals related to accounting activity. The study was carried out with 10 professionals who performed the accounting activity, selected by convenience sampling, where data were collected through semi-standardized interviews and analyzed by the content of the answers, based on the theoretical models studied, in order to represent the quality of the information and data presented. The research allows to conclude that the elements of intellectual, functional, personal, business communication, technological and global, behavioral, traditional, emotional and personal marketing aspects set up the profile of the accountant, these elements influence the way these professionals perform accounting and must be aware of the new changes that the profession faces, whether related to specific knowledge or technology.

## 1 INTRODUÇÃO

A contabilidade é tão antiga quanto à existência do homem em atividade econômica, surgiu antes mesmo da moeda, escrita e números, em torno de 4.000 anos a.C., com as primeiras gravuras (desenhos, figuras e imagens), conhecida como fase empírica, devido à necessidade do controle dos rebanhos e plantios. Desde o princípio da civilização sua função é de avaliar a riqueza do homem, os acréscimos e decréscimos dessa riqueza, proporcionando grandes passos para o seu desenvolvimento como ciência (IUDÍCIBUS, 2009).

Ainda conforme Iudicibus (2009), no Brasil, até a década de 60 o profissional de contabilidade era chamado de “guarda-livros”, porém, a partir da década de 70, essa expressão foi se tornando sem uso e, assim, com as mudanças, passou a ser chamado de contador. Sua função devido à necessidade de controlar, medir e preservar o patrimônio se tornou importante à medida que há desenvolvimento econômico, aonde sua função vai além desses controles e registros, é uma ferramenta utilizada para auxiliar nas decisões.

O mesmo autor define como contador o profissional que constitui formação em Ensino Superior (Bacharel em Ciências Contábeis), tendo a finalidade de produzir e gerenciar informações fidedignas geradas pelos relatórios contábeis aos usuários internos e externos, para as tomadas de decisões mais adequadas dentro de uma empresa, rompendo com o paradigma de que sua função é exclusiva para atender as exigências do fisco.

Para Lemes e Miranda (2014), diante dos estudos sobre o papel do profissional contábil, faz-se necessário analisar suas competências e habilidades, por isso, se necessita observar que as empresas exigem dos profissionais uma capacitação que ultrapasse a questão técnica da Contabilidade, pois, suas ideias, visões ou conhecimentos devem estar de acordo com a realidade da organização ao qual estão inseridos.

Neste contexto, destaca-se que competência é a capacidade de tomar a frente e saber decidir sobre um determinado assunto; e a habilidade vem a ser a realização daquilo que se sabe fazer (REIS *et al.*, 2015). Ou seja, de acordo com os autores, o profissional sendo competente e tendo tais habilidades, saberá, portanto, colocar em prática as suas funções.

Constata-se a relevância deste estudo dado à provável contribuição para o desenvolvimento científico da área contábil, buscando transversalizar e transmitir informação e conhecimento à sociedade, empresários e aos próprios profissionais contábeis (futuros, em formação e formados), sobre o perfil do contador da iniciativa privada frente ao trabalho desempenhado

cotidianamente, observando suas inerentes habilidades, competências, conhecimentos e comportamentos.

No contexto acadêmico, a pesquisa torna-se relevante, pois consiste na possibilidade de se inserir um novo elemento à pesquisa contábil, a humana; em especial por tratar o tema de maneira local, em que se buscam, através de uma estrutura de análise teórica, quais os elementos que compõem o perfil do profissional contábil, pretendendo oferecer à academia subsídios que formulem o contexto para novos estudos e pesquisas contábeis baseadas nas pessoas.

O trabalho torna-se oportuno em razão de inserir novos elementos a pesquisa contábil, pois, possui bibliografias sobre o assunto, porém, não há estudos ao se tratar do tema em nível local, no município de Boa Vista-RR. Com isso, trará parâmetros que poderão servir como fontes de pesquisas para acadêmicos do curso de contabilidade, profissionais contábeis e pesquisadores internos e externos. Tendo em vista o exposto, o presente estudo é um convite a seguinte reflexão: quais elementos compõem o perfil do profissional contábil da iniciativa privada no município de Boa Vista, Roraima?

Considerando a questão de pesquisa o objetivo deste estudo é identificar os elementos que compõem o perfil do profissional contábil de Boa Vista, Roraima. Os objetivos específicos que conduziram a pesquisa estão relacionados a (i) identificar das abordagens vinculadas as competências profissionais necessárias à profissão contábil; (ii) analisar as habilidades inerentes a este profissional na execução prática das suas atividades; (iii) descrever os comportamentos percebidos nas interações profissionais no seu cotidiano e; (iv) identificar os conhecimentos dos profissionais necessários para a realização da atividade contábil.

No presente estudo, além desta introdução será abordado no item 2 as questões teóricas pertinentes a atividade do contador e o perfil do profissional. No item 3 será apresentada os aspectos metodológicos aplicados nesta pesquisa, no item 4 é realizada uma análise dos dados colhidos e no item 5, são apresentadas as considerações finais.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico serão abordados tanto a contabilidade, enquanto prática profissional quanto o profissional contábil em si, bem como alguns modelos que visam identificar o perfil do contador, ao final são apresentadas as possíveis relações entre as competências, habilidades, comportamentos e conhecimentos relacionados entre os modelos de análise abordados.

## 2.1 A CONTABILIDADE E O PROFISSIONAL CONTÁBIL

Em uma época em que não existia a moeda, a escrita e tampouco os números, surgiu nos homens a necessidade de avaliar a sua riqueza, neste contexto, por volta de quatro mil anos antes de Cristo, surgiu-se também alguns indícios do que hoje conhecemos como a contabilidade. Tal como informa [Ludícibus \(2009\)](#), os primeiros passos aconteceram de forma rudimentar, na fase empírica da contabilidade, com os homens primitivos que se utilizavam de métodos arcaicos como: desenhos, figuras e imagens para controlar seus rebanhos, plantios e alimentos, para atender a necessidade de auferir suas riquezas.

[Coelho e Lins \(2010\)](#) afirmam que a contabilidade assume caráter de ciência no período do renascimento, marco esse que houve grandes mudanças culturais, sociais, econômicas, políticas e religiosas, proporcionando a expansão do comércio e o aparecimento de organizações empresariais com mais estruturas, o surgimento e desenvolvimento dessa ciência sempre está associada à expansão comercial e econômica.

A Contabilidade desenvolveu-se no decorrer em que o mundo foi se transformando, e sendo ela uma ciência social tornou-se necessário acompanhar essas mudanças e evoluções. Como salienta [Coelho e Lins \(2010\)](#), o patrimônio é o objeto de estudo da Contabilidade o qual também se vincula a uma expressão de riqueza, pois é o valor que uma pessoa detém para si e é de grande utilidade para os seus negócios, tal como uma necessidade remanescente de cerca de seis mil anos atrás.

Para [Coelho e Lins \(2010\)](#), durante a Revolução Industrial, observou-se o início da contabilidade de custos, onde as inerentes complexidades das novas organizações da época demandaram o desenvolvimento de novas habilidades por parte dos contadores, uma vez que a manutenção das máquinas, a reposição de peças que se diversificavam de tamanho, modelo e medida, e cálculos de registro de depreciações e provisões, tornavam-se uma constante atividade organizacional do período.

Ressalta-se também, tal como informa [Montoto \(2012\)](#) que as técnicas contábeis passaram a ser aplicadas ao registro de tudo que acontece, em especial dado a aplicação científica da contabilidade, sendo esse um marco condutor para que no século XX, o processo manual passasse para a aplicação de sistemas de informação capazes de aplicá-las com exatidão, promovendo maior fluência no processamento dos dados ([COSENZA; ROCCHI, 2014](#)).

Desta evolução contextual, o Sistema Público de Escrituração Digital (SPED), que conforme [Sebold et al. \(2012\)](#), é um instrumento que une as atividades, validando e autenticando os livros contábeis

e documentos integrantes da escrituração comercial e fiscal das empresas, passa a serem utilizadas em massa pelos profissionais contábeis, mudanças essa que passaram a exigir novas habilidades frente a essa nova realidade.

É deste contexto de evolução tecnológica, agregada a necessidades latentes das organizações que os até então conhecidos como “guarda-livros”, cujo suas habilidades e competências contábeis restringiam-se a escrituração, passaram a ser conhecido como os Técnicos em contabilidade, profissionais que pela concretização do curso de técnico em contabilidade, e que além das atividades dos guarda-livros assumiam também responsabilidade mais complexas em âmbito organizacional.

Na atualidade, o profissional contábil, além de todas as competências e técnicas inerentes aos técnicos em contabilidade, ainda atendem a critérios formais de sua atuação, em essência aqueles ditados pela academia, tornando-se, portanto peça chave para a concretização das estratégias organizacionais, a profissão contábil é hoje regimentada pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC), onde de acordo com o art.1º da Resolução CFC nº 1.389/12, somente é possível exercer essa profissão mediante registro no respectivo Conselho Regional de Contabilidade.

Na atualidade a profissão contábil é bastante ampla e oferece inúmeras oportunidades para que o profissional se desenvolva e cresça de forma satisfatória, sendo exercidas em escritórios de contabilidade, através de autônomos, de instituições financeiras, órgãos públicos, universidades e em empresas privadas. Segundo [Sá \(2010\)](#), o profissional contábil contemporâneo reúne também conhecimentos em administração, economia, direito, sociologia, matemática e lógica, saindo de uma posição organizacional passiva para ser um ator de mudança, capaz de promover soluções aos problemas diários que envolvem os mais diversos aspectos organizacionais.

Sequencialmente serão abordados alguns modelos teóricos os quais apresentam elementos que compõem o perfil do profissional contábil, são eles: *International Federation of Accountants (IFAC, 2010)*, *American Institute of Certified Public Accountants (AICPA, 2010)*, [Reis et al. \(2015\)](#), [Cordeiro e Duarte \(2006\)](#) e [Taveira e Maciel \(2007\)](#).

## 2.2 INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS (IFAC)

A estrutura de análise da [IFAC \(2010\)](#) busca promover padrões de qualidade para o profissional de contabilidade, visando sua convergência internacional bem como suas competências e tornando-o relevante a experiência da profissão. Enfatiza a capacidade dos

indivíduos de executar esperados padrões, além de exigir um nível apropriado de conhecimento, habilidades e atitudes.

A formação da IFAC (2010) estrutura sua linha de pesquisa nas diretrizes de educação continuada para contadores profissionais para o processo de convergência. Resume-se no quadro 1, elementos de nível adequado de padrões de competências essenciais esperado para o perfil do profissional bacharelado no curso de ciências contábeis elencados pelo modelo IFAC (2010).

**Quadro 1** - Elementos IFAC

Competências	Descrição
<b>Intelectuais</b>	Contribuem para solucionar problemas, tomar decisões e julgar situações complexas, assim como está relacionada ao conhecimento e entendimento cognitivo;
<b>Técnicas e funcionais</b>	Compreendem as habilidades gerais e específicas de contabilidade, assim como a matemática, estatística e conhecimento em tecnologia da informação;
<b>Pessoais</b>	Permitem que o profissional interaja com outras áreas de conhecimento, trabalhe em equipe, receba e transmita informações, forme julgamentos, tome decisões;
<b>Interpessoais de comunicação</b>	São as habilidades relacionadas ao funcionamento da organização, planejamento estratégico e gestão de processo;
<b>Conhecimentos</b>	São as habilidades relacionadas aos conhecimentos específicos da contabilidade, como finanças e áreas afins, acerca dos negócios e das organizações e sobre a tecnologia da informação.

Fonte: IFAC (2010)

### 2.3 AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS (AICPA)

A estrutura de análise da AICPA (2010) estuda um mapeamento de competências essenciais e habilidades testadas no Exame *Certified Public Accountants* (CPA). As competências utilizadas nos modelos dividem-se em três categorias: competências funcionais, técnicas e pessoais; desta forma, as habilidades testadas no Exame CPA são: pesquisa relevante a contabilidade financeira, tributária, auditoria e literatura atestado; comunicar informações de negócios; análise e interpretação de informações de negócios; prestação de julgamento com base em informações de negócios disponível; e ganhar uma compreensão de negócios, fatos e processos.

Ainda salienta sobre as competências necessárias pelas quais os profissionais contábeis precisam conter independente da área que escolherem. E, utiliza-se também de um recurso online chamado *Framework* que ajuda no desenvolvimento pessoal e funcional na profissão contábil. São apresentados no quadro 2, os elementos de cada competência central relacionada com as habilidades testadas no Exame CPA.

**Quadro 2** - Elementos fundamentados na AICPA

Competências	Descrição
<b>Competências funcionais</b>	Corresponde às competências técnicas, capacidade de executar análise crítica, avaliar e fornecer dados, desenvolver, analisar e implementar sistemas de informação contábil e de controle gerencial;
<b>Competências pessoais</b>	São a comunicação, os comportamentos e atitude que contribuem para forma como indivíduos se relacionam com os demais e facilidade de aprendizagem individual;
<b>Competências relacionadas aos negócios</b>	São o conhecimento e compreensão sobre o ambiente interno e externo dos negócios e das organizações.

Fonte: AICPA (2010)

### 2.4 MODELO DE REIS

Conforme Reis *et al.* (2015), nos últimos anos a Contabilidade e a profissão contábil sofreram alterações. Essas mudanças decorrem da adoção das normas internacionais, porém, não só nas normas e nos procedimentos contábeis, mas também na forma de atuação dos profissionais contábeis. Com isso, buscou-se estudar a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis relacionando às habilidades e competências necessárias para a atuação dos contadores.

O autor baseou sua linha de pesquisa nas diretrizes curriculares que são instituídas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) de nº 10/2004 para as Instituições de Ensino Superior (IES), art. 4º que discorre sobre as habilidades e competências inter e multidisciplinar necessárias para a formação do profissional (Brasil), e nas entidades *International Education Standard 3* (IFAC), *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA). Resume-se no quadro 3, os principais elementos abordados por Reis *et al.* (2015).

**Quadro 3** - Elementos de Reis *et al.* 2015

Dimensão	Descrição e Variáveis
<b>Habilidades e Competências Técnicas e Funcionais</b>	Corresponde às habilidades gerais e específicas da contabilidade, com as competências técnicas (análise de risco, mensuração, relatórios). Terminologia contábil, terminologia atuária, domínio contábil, noções atuárias, desenvolver informação, analisar informação e implantar informação.
<b>Habilidades e Competências Pessoais</b>	Corresponde aos comportamentos e atitudes do profissional contábil que proporcionam melhoria no relacionamento profissional e aprendizado individual. Liderança de captação, liderança de disseminação, ética, atividades complementares, práticas de estudo e práticas na comunidade.
<b>Habilidades Intelectuais e do Conhecimento</b>	Corresponde nas atribuições para solucionar problemas, tomar decisões, julgar situações complexas e conhecimentos em contabilidade e áreas afins (contabilidade financeira, gerencial, auditoria entre outros) e relacionados aos negócios. Visão sistêmica, legislação, informações patrimoniais, crítico – analítico, legislação específica, conhecimento econômico, normas internacionais e questões científicas.
<b>Habilidades e Competências Organizacionais e Relação Interpessoal</b>	São as habilidades relacionadas ao funcionamento da organização, planejamento estratégico e gestão de processo;

Fonte: Reis *et al.* (2015)

## 2.5 MODELO DE CORDEIRO E DUARTE

Os estudos de Cordeiro e Duarte (2006) demonstram que devido às modificações sociais que vem ocorrendo, a maioria das áreas profissionais também passou por mudanças, assim, se tratando do profissional da contabilidade, o mesmo necessariamente, terá que aperfeiçoar seus conhecimentos no processo da informação contábil frente às novas realidades, deixando seus conceitos tradicionais, passando a buscar os novos comportamentos e assim adaptando-se.

Conforme Cordeiro e Duarte (2006), a pesquisa trata ainda de algumas ferramentas indispensáveis para o processo da informação contábil que se referem aos termos técnicos e comportamentais que são chamados conhecimentos específicos, globais, emocionais, atuais e de atitudes. Resume-se no quadro 4 os elementos abordados por Cordeiro e Duarte (2006).

**Quadro 4** - Elementos de Cordeiro e Duarte

Elementos	Descrição
<b>Conhecimentos Específicos relacionados à evolução da ciência contábil</b>	A contabilidade atual foi sendo delineada ao longo do tempo, à medida que a ciência foi evoluindo, em meio a um conjunto de fatores facilitados por períodos históricos diferenciados, a partir do século XX com o desafio provocado pela Revolução Industrial até os dias atuais. É época de mudar, atualizar, identificar as necessidades das entidades e fornecer informações objetivas, compreensivas, confiáveis e tempestivas, de forma que sejam úteis à administração interna, sem se deter a uma mera rotina da escrituração contábil e fiscal, vinculando apenas as informações relativas ao aspecto econômico e financeiro para fins administrativos externos das organizações.
<b>Conhecimentos Globais relacionados à informação contábil</b>	A contabilidade sofreu diretamente o impacto da evolução e do avanço da tecnologia da informação, extremamente facilitada, requer maior vigor na explicação e interpretação dos fenômenos demonstrados no desenvolvimento das atividades empresariais. Os contadores geravam relatórios para atender as necessidades do fisco, deixando a desejar a produção de informações gerenciais para o desempenho das atividades operacionais. Ademais, a credibilidade dos profissionais da contabilidade gira em torno dos conhecimentos acumulados, pois a sua competência vai além da capacidade técnica, em decorrência do volume de informações que precisam ser monitoradas, viabilizando o fornecimento de informações que poderão dar suporte no processo de decisão.
<b>Conhecimentos Emocionais relacionados à inteligência emocional</b>	Para que as pessoas desenvolvam bem suas atividades profissionais, não basta desenvolver o intelecto, mas, sobretudo, lidar de maneira equilibrada com as emoções. A inteligência emocional vem apresentar técnicas por meio das quais o profissional reconheça as próprias emoções, desenvolvendo as habilidades intrapessoais como conhecimento, autodomínio e automotivação, bem como as interpessoais, que focalizam a empatia e as aptidões sociais.
<b>Conhecimentos Atuais relacionados à necessidade do profissional contábil se adequar às novas formas de geração e análises das informações contábeis</b>	A responsabilidade do contador não está restrita à operacionalidade das informações. É importante ressaltar a divulgação da contribuição que a entidade dá à sociedade em nível social. Neste novo milênio, o profissional da contabilidade terá de aprender a tomar decisões, visto o trabalho em clima de incertezas e mudanças rápidas, para isso, deve avaliar sempre as decisões tomadas no passado, presente e futuro e procurar compreender os riscos das práticas profissionais.

Fonte: Elaborado pelos autores com base Cordeiro e Duarte (2006)

## 2.6 MODELO DE TAVEIRA E MACIEL

Conforme pesquisa demonstrada por Taveira e Maciel (2007), o contador é uma figura importante para a sociedade e as empresas, considerando os seus estudos aprofundados na área contábil. Tratando-se deste século, o profissional tem que ter agilidade, confiabilidade, espírito competitivo e outras características que possam decidir sua empregabilidade no mercado.

Os mesmos autores ainda dizem que o profissional contábil precisa se familiarizar com a tecnologia, porque na atualidade, os sistemas de informação passaram a ser de grande importância na área contábil e de fundamental auxílio aos contadores, por antes trabalharem manualmente, tendo mais dificuldades em realizar seus trabalhos com mais agilidade.

Resume-se no quadro 5, os elementos abordados por Taveira e Maciel (2007).

**Quadro 5** - Elementos de Taveira e Maciel 2007

Elementos	Descrição
<b>Comportamentos Tradicionais</b>	Recusa em avançar além do limite restrito da apuração contábil, limitação aos aspectos ligados a questões fiscais, tributárias e jurídicas, maior concentração em mudar o cliente, segundo as orientações do poder público, em vez de atender as suas necessidades e omissão na intervenção em área de consultoria e de gestão.
<b>Comportamentos Atuais</b>	Corresponde a procedimentos mais proativos, de forma a assimilar e apreciar as novas tecnologias e melhorar sua capacidade de absorção de informações para a melhoria da sua própria competência. Exigindo qualidade de trabalho, melhor conhecimento, tecnicamente inteligentes, capacidade criativa, alta integridade, não ter medo de arriscar, capacidade de comunicação, compreender a sistemática econômico-financeira, política e social em nível local, regional ou mesmo internacional, entender os aspectos técnicos dos negócios.

Fonte: Elaborado pelos autores com base Taveira e Maciel (2007)

## 2.7 SOBREPOSIÇÕES, LACUNAS E RELAÇÕES ENTRE OS MODELOS

Considerando os modelos de análise do perfil do contador, que possuem enfoque nas habilidades, competências, conhecimentos e comportamentos necessários para a atuação deste profissional, no presente tópico busca-se analisar de maneira transversal os elementos abordados pelos autores empregados nesta pesquisa.

Assim sendo, fez-se um comparativo sobre as competências e habilidades referentes ao profissional contábil, relacionando como

base de pesquisa o IFAC (2010), AICPA (2010) e Reis *et al.* (2015); Cordeiro e Duarte (2006) com relação aos conhecimentos; e Taveira e Maciel (2007) sobre os comportamentos. Com isso, foi possível relacionar os elementos para assim saber do que se tratam cada um.

Com relação aos aspectos intelectuais que correspondem a conhecimentos da área de Contabilidade e de áreas afins, como a contabilidade financeira e gerencial, entendimentos cognitivos, noções econômico-financeira dos negócios tanto em nível local, regional e internacional, nas tomadas de decisões, nas soluções de problemas e capacidade de julgar situações complexas, o IFAC (2010) aponta em seu elemento “Intelectuais” questões similares, bem como no modelo de Reis *et al.* (2015) no elemento “Habilidades intelectuais e do conhecimento”. Verifica-se também a presença de questões teoricamente similares no modelo de Taveira e Maciel (2007) que trata dos “comportamentos atuais”, por outro lado, no modelo AICPA (2010), não foi possível verificar nenhum elemento que estivesse de acordo com o que fora apontados pelos demais autores.

Nos aspectos funcionais que correspondem às habilidades gerais e específicas de como se executa a contabilidade, assim como a matemática, estatística, leis e conhecimento em tecnologia da informação estão ligados às competências técnicas mais proativas, capacidade essa de executar análise crítica, avaliar e fornecer dados para melhor explicação e interpretação dos relatórios e possui conhecimento em programar sistemas de informação contábil e de controle gerencial.

O IFAC (2010) no seu elemento “Técnicas e Funcionais”, o AICPA (2010) em seu elemento “Competências Funcionais”, o Reis *et al.* (2015) no elemento dado por “Habilidades e Competências Técnicas e Funcionais”, Cordeiro e Duarte (2006) no seu elemento “Conhecimentos Globais” e Taveira e Maciel (2007) com o elemento “Comportamentos Atuais”, verificou-se que em todos há questões similares.

Percebe-se que os aspectos pessoais são características relacionadas por meio da interação do profissional com sua categoria e profissionais de diferentes áreas, que receba e transmita informações, forme julgamentos, tendo assim, comunicação, ética, liderança, trabalho em equipe, sigilo, integridade, atualidades complementares, práticas de estudo e práticas na comunidade, é possível verificar no IFAC (2010) em seu elemento “Pessoais” entendimentos semelhantes, tanto no AICPA (2010) em seu elemento designado “Competências Pessoais” como também no modelo de Reis *et al.* (2015) no elemento dado por “Habilidades e Competências Pessoais”.

Verifica-se também a presença de questões teoricamente simi-



lares no modelo de **Cordeiro e Duarte (2006)** que trata dos “Conhecimentos de atitudes relacionadas ao comportamento ético profissional”, por outro lado, no modelo **Taveira e Maciel (2007)** não foi possível verificar nenhum elemento que estivesse de acordo com o que fora apontado pelos demais autores.

Em relação aos aspectos de Comunicação de Negócios compreende as habilidades relacionadas ao entendimento e funcionamento da organização sendo eles internos ou externos, planejamento estratégico e gestão de processo, sendo capaz de transmitir informações que auxiliem nas tomadas de decisão.

Assim verifica-se no **IFAC (2010)** em seu elemento “Conhecimentos” entendimentos semelhantes, tanto no **AICPA (2010)** em seu elemento designado “Competências Relacionadas aos negócios” como também no modelo de **Reis et al. (2015)** no elemento dado por “Habilidades e Competências Organizacionais e Relação Interpessoal”, entretanto, no modelo de **Cordeiro e Duarte (2006)** e no modelo **Taveira e Maciel (2007)** não foram encontrados elementos que estivesse de acordo com o que fora mencionados pelos demais autores.

Referente aos aspectos tecnológicos e conhecimentos globais que corresponde ao conhecimento em informática, em tecnologia da informação, sistemas, fornece informações e auxilia nas tomadas de decisões. Com a globalização, o contador teve a necessidade de acompanhar a competitividade do mercado, e assim, buscar especialidades e a educação continuada, houve uma similaridade entre os autores o **IFAC (2010)** no elemento “Conhecimentos”, no **Reis et al. (2015)** em seu elemento “Habilidades Intelectuais e do Conhecimento” e no **Cordeiro e Duarte (2006)** o elemento “Conhecimentos Globais”, porém, em **Taveira e Maciel (2007)** não se obteve nenhuma relação com os demais autores.

Os aspectos Comportamentais Tradicionais correspondem aos comportamentos técnicos operacionais, apuração e escrituração dos fatos contábeis, omissão na intervenção de conhecimentos voltados para áreas como de consultoria e de gestão. Mas percebe-se que com a crescente necessidade de informação e a globalização, o mercado está cada vez mais competitivo exigindo do profissional um comportamento diferenciado. Assim, nos aspectos comportamentais tradicionais por sua vez não há elementos presentes mencionados nos modelos **IFAC (2016)**, **AICPA (2016)** e **Reis et al. (2015)** todavia se encontra nos modelos de **Cordeiro e Duarte (2006)** que trata dos “Conhecimentos Específicos relacionados à evolução da ciência contábil”, e no modelo **Taveira e Maciel (2007)** que trata dos “Comportamentos Tradicionais”.

Já os Aspectos Emocionais compreendem ao desenvolvimento

das atividades profissionais, onde além da capacidade intelectual, é necessário o equilíbrio, o domínio de suas emoções, desenvolvendo habilidades intrapessoais como conhecimento, autodomínio e automotivação, assim como as habilidades interpessoais, que focalizam a empatia e as aptidões sociais. Citado exclusivamente no modelo de **Cordeiro e Duarte (2006)** que trata dos “Conhecimentos Emocionais relacionados à inteligência emocional”. No Quadro 6 apresenta-se os elementos e suas descrições.

**Quadro 6 - Conceituação dos elementos**

Categ.	Descrição	Elementos	Autores
Aspectos Intelectuais	Correspondem à conhecimentos da área de Contabilidade e de áreas afins, como a contabilidade financeira e gerencial, entendimentos cognitivos, noções econômico-financeira dos negócios tanto em nível local, regional e internacional, nas tomadas de decisões, nas soluções de problemas e capacidade de julgar situações complexas.	Intelectuais, Habilidades Intelectuais e do Conhecimento, Conhecimentos Atuais e Comportamentos Atuais.	IFAC (2016), Reis et al. (2015), Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007).
Aspectos Funcionais	Correspondem as habilidades gerais e específicas de como se executa a contabilidade, assim como a matemática, estatística, leis e conhecimento em tecnologia da informação estão ligadas às competências técnicas mais proativas, capacidade essa de executar análise crítica, avaliar e fornecer dados para melhor explicação e interpretação dos relatórios e possui conhecimento em programar sistemas de informação contábil e de controle gerencial.	Técnicas e Funcionais, Competências Funcionais, Habilidades e Competências Técnicas e Funcionais, Conhecimentos Globais e Comportamentos atuais.	IFAC (2016), AICPA (2016), Reis et al. (2015), Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007).
Aspectos Pessoais	São características relacionadas por meio da interação do profissional com sua categoria e profissionais de diferentes áreas, que receba e transmita informações, forme julgamentos, tendo assim, comunicação, ética, liderança, trabalho em equipe, sigilo, integridade, atividades complementares, práticas de estudo e práticas na comunidade.	Pessoais, Competências Pessoais, Habilidades e Competências Pessoais, Conhecimentos de Atitudes.	IFAC (2016), AICPA (2016), Reis et al. (2015) e Cordeiro e Duarte (2006).

Aspectos de Comunicação de Negócios	Compreende as habilidades relacionadas ao entendimento e funcionamento da organização sendo eles internos ou externos, planejamento estratégico e gestão de processo, sendo capaz de transmitir informações que auxiliem nas tomadas de decisão.	Interpessoais de Comunicação, Competências Relacionadas aos Negócios, Habilidades e Competências Organizacionais e Relação Interpessoal.	IFAC (2016), AICPA (2016) e Reis et al. (2015).
Aspectos Tecnológicos e Conhecimentos Globais	Corresponde ao conhecimento em informática, em tecnologia da informação, sistemas, fornece informações e auxilia nas tomadas de decisões. Com a globalização, o contador teve a necessidade de acompanhar a competitividade do mercado, e assim, buscar especialidades e a educação continuada.	Conhecimentos, Habilidades Intelectuais e do Conhecimento e Conhecimentos Globais.	IFAC (2016), Reis et al. (2015) e Cordeiro e Duarte (2006).
Aspectos Comportamentais Tradicionais	Corresponde a comportamentos técnicos operacionais, apuração e escrituração dos fatos contábeis, omissão na intervenção de conhecimentos voltados para áreas como de consultoria e de gestão. Mas percebe-se que com a crescente necessidade de informação e a globalização, o mercado está cada vez mais competitivo exigindo do profissional um comportamento diferenciado.	Conhecimentos Específicos e Comportamentos Tradicionais.	Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007).
Aspectos Emocionais	Compreende ao desenvolvimento das atividades profissionais, onde além da capacidade intelectual, é necessário o equilíbrio o domínio de suas emoções, desenvolvendo habilidades intrapessoais como conhecimento, autodomínio e automotivação, assim como as habilidades interpessoais, que focalizam a empatia e as aptidões sociais.	Conhecimentos Emocionais.	Cordeiro e Duarte (2006).

Fonte: Elaborado pelos autores com base na IFAC (2010), AICPA (2010), Reis et al. (2015), Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007)

uma série de elementos, os quais podem ser dispostos em sete categorias representativas para fins de realização de análises do perfil do profissional, sendo este conjunto formado pelas categorias Aspectos Intelectuais, que aborda os conhecimentos da área; Aspectos Funcionais, que compreende as habilidade específicas deste profissional; Aspectos Pessoais, elementos decorrentes da interação pessoal do profissional; Aspectos de comunicação de negócios, que atende a forma como os profissionais veem o funcionamento da organização; Aspectos tecnológicos e conhecimentos globais, compreendendo ao uso das tecnologias disponíveis a este tipo de profissional; Aspectos emocionais, sobre a maneira como o profissional equilibra suas emoções.

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste trabalho será utilizada uma abordagem qualitativa, que de acordo com Santos, Molina e Dias (2007), são os estudos onde o pesquisador observa os fatos de forma direta, privilegiando o contato com o contexto estudado, procurando pesquisar e representar a qualidade dos discursos pesquisados; de cunho exploratório, como salienta Leite (2008), é uma pesquisa que aborda um assunto novo no campo científico e acadêmico e possui escassez em relação às referências sobre determinado tema, uma vez que o tema é pouco abordado com relação ao profissional contábil e existe pouca informação sobre o perfil deste profissional de Boa Vista, no Estado de Roraima e; do tipo estudo de caso conforme aponta Yin (2006).

Levando em observação a aproximação teórica realizada entre os autores Reis et al. (2015), IFAC (2010), AICPA (2010), Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007) conforme demonstrado no item 2.7 foi possível desenvolver um instrumento de pesquisa, para a realização das entrevistas, o qual foi aplicado junto a 10 profissionais da área.

O principal objetivo da utilização do instrumento vincula-se a verificação prática, por profissionais que lidam com o contexto abordado no estudo no seu dia-a-dia, a respeito das construções teóricas abarcadas, para tanto, todas as sete categorias, suas descrições e elementos constituíram-se em questionamentos apresentados aos entrevistados, dado a natureza do instrumento utilizados em reunião com o caráter qualitativo do estudo, todos os questionamento apresentados aos entrevistados foram abertos, tal posicionamento permitiu obter respostas mais ricas em detalhes e de maior abrangência e relacionamento com o contexto do estudo.

Desta forma entende-se que o perfil dos contadores é por

Considerando a seleção de entrevistados conforme

disponibilidade e acesso aos mesmos, aponta-se que ela ocorreu por conveniência, segundo Gil (2010) é aquela em que o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, independente da representatividade dos mesmos para o universo em análise. Cumpre-se o destaque para o fato de que dada a característica qualitativa e exploratória do estudo, não se busca a extrapolação dos dados, tal como mencionado por Gil (2010), além disso, o autor aponta ainda que a amostragem por conveniência busca selecionar justamente casos típicos, capazes de oferecer *insights* ao pesquisador qualitativo na busca de elementos exploratórios sobre o tema em análise.

No presente estudo foram entrevistados dez contadores de Boa Vista, Roraima, dos quais esses contadores foram escolhidos conforme o tempo de experiência profissional no mercado de trabalho, contendo entre 1 a 38 anos de carreira, assim, obtendo diferentes pontos de vista, verificando-se ainda que os mesmos exercem suas atividades em empresas da iniciativa privada e escritórios de contabilidade, além disso considerou-se para esta pesquisa aquele que possuíam título de bacharel ou especialista na área.

A coleta de dados foi realizada por entrevista semipadronizada (GIL, 2010), as quais duraram em média 60 minutos, conforme Flick (2009) as entrevistas semipadronizadas descrevem teorias subjetivas. Cumpre-se o destaque de que o instrumento de pesquisa utilizado neste trabalho foi verificado por dois especialistas e passaram por um pré-teste, com dois entrevistados antes de serem aplicados aos demais entrevistados, considerou-se após a aplicação do pré-teste, que o instrumento, tal como informado pelo parecer dos especialistas encontrava-se adequado para a os objetivos propostos. Quanto à análise de dados dar-se-á através da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

#### 4 ANÁLISE DE DADOS

Considerando o objetivo desta pesquisa, e a necessidade de verificação de alinhamento entre os questionamentos subsequentes e a compreensão dos entrevistados sobre o assunto, inicialmente foi questionado aos entrevistados sobre as competências, as habilidades, os comportamentos e os conhecimentos vinculados ao profissional contábil da iniciativa privada do município de Boa Vista, no estado de Roraima

##### 4.1 ALINHAMENTO DO INSTRUMENTO À COMPREENSÃO DOS ENTREVISTADOS

Em relação ao que se entende por competências e habilidades,

oito dos dez entrevistados acreditam que a competência está relacionada ao conhecimento teórico colocado em prática, dentre os oitos entrevistados, dois consideraram o aspecto de obter uma formação sólida na área, um acredita que é ter compromisso e dedicação na execução da atividade profissional e outro identificou a busca pela informação para melhor transmissão de dados.

Em relação às habilidades, seis dos entrevistados analisaram que é a forma como se executa a atividade, devendo procurar a qualificação e especialização em uma determinada área, onde somente um dos seis, identificou o desenvolver de habilidades pessoais, de liderança e investimento em marketing pessoal, elemento esse que não foi abordado por nenhum autor utilizado na pesquisa, os outros quatro apresentaram opiniões que levaram em conta a habilidade relacionada ao domínio sobre a atividade que está exercendo, tornando-se hábil a fazer determinada tarefa.

Desta forma, observa-se que os entrevistados percebem tanto nas competências quanto nas qualidades de maneira similar aos autores IFAC (2010), Reis *et al.* (2015) e Cordeiro e Duarte (2006), abordados nessa pesquisa, demonstrando alinhamento entre os mesmos e as questões elencadas na pesquisa.

Observa-se também que os entrevistados percebem no comportamento tradicional de maneira similar aos autores Taveira e Maciel (2007) abordados nessa pesquisa, com a execução de sua atividade contábil que para três entrevistados são limitados à parte técnica e operacional, já seis entrevistados destacam a atuação do profissional contábil no trabalho com a utilização por meio de papel e o nono entrevistado acredita ainda que “Contratam os serviços terceirizados porque muitos não sabem manusear os sistemas”.

Em relação aos comportamentos atuais do profissional na execução de sua atividade contábil ainda de maneira similar aos autores Taveira e Maciel (2007), observa-se que a tendência é que os profissionais precisam se adaptar e acompanhar o avanço tecnológico voltado para a profissão, seis entrevistados acreditam que começam a trabalhar de forma informatizada, dois entrevistados falam sobre a rígida fiscalização na atividade contábil e outros dois voltados para a agilidade e veracidade na execução do trabalho, sendo que um alerta a importância da educação continuada e convergência internacional.

Todos os entrevistados afirmaram que os aspectos intelectuais influenciam dentre os elementos de competências, habilidades, conhecimentos e comportamentos que definem o perfil do contador de Boa Vista, sendo que sete deles falaram que este aspecto está diretamente ligado aos conhecimentos técnico e específico

frente à área em que se atua, conforme o nono entrevistado “é preciso ter um pouco de conhecimento de cada área”. Os outros três abordaram o mesmo assunto, porém, na visão de educação continuada devido à convergência dos padrões internacionais. Com isso, é relevante com o que diz o autor Reis *et al.* (2015) em seu elemento “Habilidades intelectuais e do conhecimento” quando trata de conhecimentos em contabilidade e áreas afins (contabilidade financeira, gerencial, auditoria entre outros).

#### 4.2 ASPECTOS FUNCIONAIS

Todos os entrevistados afirmaram que os aspectos funcionais influenciam dentre os elementos de competências, habilidades, conhecimentos e comportamentos que definem o perfil do contador de Boa Vista-RR, onde seis deles expressam que os aspectos funcionais englobam o conhecimento de interpretação dos dados estatísticos. Na mesma linha de raciocínio quatro entrevistados tratam a matemática e a estatística como subsídios importantes para a área contábil, “é uma ferramenta muito importante e vai melhorar a informação para auxiliar na tomada de decisões” citado pelo primeiro entrevistado. Os outros quatro dão enfoque a competência no exercício da profissão contábil. As afirmações dos entrevistados estão de acordo com o informado pelo IFAC (2010) quando informou que os aspectos funcionais deveriam conter também elementos relacionados à matemática e a estatística.

#### 4.3 ASPECTOS PESSOAIS

Com relação aos aspectos pessoais todos os entrevistados consideraram que há influência deste elemento no que tange as características necessárias para compor o perfil do profissional contábil, sendo que quatro desses avaliaram a interação da contabilidade com outras áreas como um fator essencial para o bom funcionamento do sistema, principalmente áreas ligadas ao direito e um dentre os quatro considerou a qualidade no serviço para a permanência do profissional no mercado.

Já quatro dos entrevistados avaliaram a ética profissional como fator integrante do aspecto pessoal, regulamentada pelo Código de ética do profissional contábil, levando em conta os padrões morais, para que mesmo quando certas atitudes não estejam proibidas em lei, se utilize do bom senso para desenvolver um bom trabalho em equipe e outros dois relacionaram ao atendimento ao público, clientes ou órgãos, empreendedorismo e estratégias.

As abordagens dos entrevistados demonstram alinhamento

com IFAC (2010) e Reis *et al.* (2015) ao passo em que os mesmos acreditam que os aspectos pessoais constituem uma interface de relacionamento entre o contador e outras áreas.

#### 4.4 ASPECTOS DE COMUNICAÇÃO DE NEGÓCIOS

Sobre os aspectos de comunicação de negócios, não foi encontrada nenhuma influência dentre os elementos que compõem o perfil do contador de Boa Vista, o entrevistado três relata que “depende do trabalho que se vai fazer e da função dentro da organização. Mas em nível local não acontece como tem que ser feito por falta de estrutura de mercado”.

Três entrevistados perceberam que os aspectos de comunicação de negócios influenciam nas habilidades e competências do contador, pois, como informa o entrevistado quatro “no meu entender auditoria boa mesmo é aquela preventiva, não a que está ali para punir, mas para evitar que erros aconteçam”.

Os demais entrevistados justificam a relação de influência por meio dos elementos de conhecimentos e comportamentos do profissional contábil, quando o entrevistado seis trata esta realidade ao afirmar que “O profissional deve estar capacitado para transmitir informações que ajudem o empresário nas tomadas de decisões”. Cabe o destaque, que esta visão é corroborada pelo AICPA (2010) e Reis *et al.* (2015).

#### 4.5 ASPECTOS TECNOLÓGICOS E CONHECIMENTO GLOBAIS

Os dez entrevistados afirmaram que os aspectos tecnológicos e conhecimentos globais influenciam dentre os elementos de competências, habilidades, conhecimentos e comportamentos que definem o perfil do contador de Boa Vista-RR, onde cinco dos entrevistados acreditam que o profissional contábil deve acompanhar e absorver as inovações tecnológicas para manter-se atualizado no mundo globalizado a fim de prestar informações relevantes e tempestivas aos usuários interessados.

Os outros cinco entrevistados relatam a importância do próprio sistema contábil digital, o sexto entrevistado informa ainda que “O contador tem que estar apto e absorver as inovações tecnológicas para manter-se atualizado no mundo globalizado”. As afirmações dos entrevistados estão de acordo com Cordeiro e Duarte (2006) ao passo em que os autores informam que a tecnologia é uma maneira de desenvolvimento do trabalho do contador e aproximação do mesmo com a realidade contemporânea da sociedade.

Dos entrevistados, seis justificaram que os aspectos comportamentais tradicionais influenciam nos comportamentos e conhecimentos dos contadores, referindo-se a questão das técnicas contábeis. O entrevistado quatro, sobre este aspecto relatou que “Eu acho que influencia de forma negativa. Tem profissional que não quer evoluir e vai ter sempre aquele escritório que só executa as técnicas contábeis”.

Os demais entrevistados justificaram dizendo que não havia influência mediante os aspectos comportamentais tradicionais perante os comportamentos e conhecimentos do contador em relação que “o profissional contábil tradicional, mesmo que tenham competências, habilidades, comportamentos e conhecimentos somente sobre técnicas contábeis, não quer dizer que vão deixar de serem hábeis, competentes e terem conhecimentos e comportamentos frente à área, porém, se os contadores se limitarem a isso, não poderiam fazer gerenciamentos e nem auxiliar nas tomadas de decisões. Há não ser que seu contrato seja para executar somente as técnicas contábeis” conforme o quinto entrevistado. Todavia tem-se relevância com os teóricos [Cordeiro e Duarte \(2006\)](#) que trata dos “Conhecimentos Específicos relacionados à evolução da ciência contábil” onde o profissional contábil tem que estar atento aos novos paradigmas que surgem; e no modelo [Taveira e Maciel \(2007\)](#) que trata dos “Comportamentos Tradicionais” onde diz que é a recusa em avançar além do limite restrito da apuração contábil, limitando-se aos aspectos ligados as questões fiscais, tributárias e jurídicas.

#### 4.6 ASPECTOS EMOCIONAIS

Todos os entrevistados acreditam que os aspectos emocionais influenciam diretamente nos comportamentos que agregam os elementos que compõe o perfil do profissional contábil da iniciativa privada, por considerarem necessária a motivação para se apresentar apto ao mercado e distinguir a vida pessoal, relações externas do seu ambiente de trabalho da vida profissional, onde muitas vezes é preciso conviver com situações que nem sempre é agradável, mas que é preciso se adaptar, buscando desenvolver habilidades como o autocontrole, domínio e equilíbrio emocional.

No entanto, se observou a importância de se respeitar as limitações do ser humano, tal como relatado pelo entrevistado cinco “O ser humano é passivo de erros, de momentos e acontecimentos da vida, dependendo da situação, acaba impactando no seu ambiente profissional”, assim, percebe-se a necessidade de se desenvolver habilidades como a empatia. As afirmações dos entrevistados estão conforme o informado pelo [Cordeiro e Duarte \(2006\)](#) quando relata que os aspectos emocionais devem conter também elemen-

tos relacionados à empatia e aptidões sociais.

#### 4.7 ELEMENTOS QUE EMERGEM DA PRÁTICA

Questionados aos entrevistados sobre a possibilidade de inserir novos elementos na estrutura proposta, dois ofereceram sugestões, sendo que um sugeriu a categoria “educação continuada”, contudo, observou-se que essa categoria já estava contemplada pela categoria “Aspectos Tecnológicos e conhecimentos globais”, uma vez que essa categoria aborda a globalização como fator primordial para que a contabilidade acompanha-se os avanços tecnológicos, fazendo com que o contador acompanhasse a competitividade do mercado, através da busca por especialidade e educação continuada.

Já o segundo entrevistado sugeriu os elementos de liderança, conhecimentos de outras áreas e Marketing pessoal, também já estava cobertos pela categoria aspectos pessoais, que diz que são características relacionadas por meio da interação do profissional, com outros profissionais de diferentes áreas, tendo assim, comunicação, ética, liderança, trabalho em equipe, competência, sigilo, integridade, objetividade e alto grau de qualidade nos serviços, porém, o elemento de marketing pessoal não fazia parte de nenhuma das categorias levantadas, contudo passa ser inserido na estrutura proposta, uma vez que a mesma verifica-se na realidade do contador de Boa Vista- RR.

#### 4.8 HIERARQUIZAÇÃO ENTRE OS ELEMENTOS

Sobre o grau de importância através dos elementos de análise das competências, habilidades, comportamentos e conhecimentos do contador, oito dos entrevistados classificaram os aspectos intelectuais que são representados pelo numeral 1, como sendo o mais importante, pois são conhecimentos específicos da Contabilidade e suas áreas afins. Com isso, tem-se relevância com os teóricos [IFAC \(2010\)](#), [Reis et al. \(2015\)](#), [Cordeiro e Duarte \(2006\)](#) e [Taveira e Maciel \(2007\)](#).

Em seguida foram classificados por quatro dos entrevistados, como segundo grau, os aspectos emocionais que discorre sobre o equilíbrio de suas emoções, autodomínio e automotivação. Como mencionado pelo autor [Cordeiro e Duarte \(2006\)](#).

Posteriormente, oito dos entrevistados avaliaram como quarto grau os aspectos funcionais: forma essa de como a contabilidade é executada na prática; e os aspectos tecnológicos e globais: conhecimento em informática, tecnologia da informação e sistemas. Por isso, percebe-se um alinhamento com o que diz [IFAC \(2010\)](#), [AICPA \(2010\)](#),

Reis *et al.* (2015), Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007).

Sequencialmente foram elencados por seis dos entrevistados como quinto grau os aspectos pessoais: interação com profissionais de sua categoria e de diferentes áreas; e os aspectos de comunicação de negócios: habilidades relacionadas ao entendimento e funcionamento da organização. Estes estão relacionados com os autores IFAC (2010), AICPA (2010), Reis *et al.* (2015) e Cordeiro e Duarte.

E por último, nove dos entrevistados analisaram como sétimo grau de importância os aspectos comportamentais tradicionais que correspondem a comportamentos técnicos operacionais, apuração e escrituração de fatos contábeis; sendo assim, os aspectos menos importantes. Contudo, faz-se menção com Cordeiro e Duarte (2006) e Taveira e Maciel (2007).

#### 4.9 MODELO APÓS ANÁLISE

Considerando a aproximação teórica proposta e as verificações junto aos profissionais que atuam cotidianamente no *locus* da pesquisa, os elementos que compõem o perfil do profissional contábil da iniciativa privada do município de Boa Vista – Roraima, podem ser resumidos conforme o quadro 7.

**Quadro 7** - Elementos que compõem o perfil do profissional da iniciativa privada do município de Boa Vista - Roraima

Categ.	Elementos
<b>Aspectos Intelectuais</b>	Intelectuais, Habilidades Intelectuais e do Conhecimento, Conhecimentos Atuais e Comportamentos Atuais.
<b>Aspectos Funcionais</b>	Técnicas e Funcionais, Competências Funcionais, Habilidades e Competências Técnicas e Funcionais, Conhecimentos Globais e Comportamentos atuais.
<b>Aspectos Pessoais</b>	Pessoais, Competências Pessoais, Habilidades e Competências Pessoais, Conhecimentos de Atitudes.
<b>Aspectos de Comunicação de Negócios</b>	Interpessoais de Comunicação, Competências Relacionadas aos Negócios, Habilidades e Competências Organizacionais e Relação Interpessoal.
<b>Aspectos Tecnológicos e Conhecimentos Globais</b>	Conhecimentos, Habilidades Intelectuais e do Conhecimento e Conhecimentos Globais.

<b>Aspectos Comportamentais Tradicionais</b>	Conhecimentos Específicos e Comportamentos Tradicionais.
<b>Aspectos Emocionais</b>	Conhecimentos Emocionais.

Fonte: Os autores (2019)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido às grandes mudanças no decorrer da história, o profissional contábil teve a necessidade de acompanhar tais transformações, o que consequentemente impactou na sua visão de trabalho devido à nova forma de mercado que surgia e, na sua forma de exercer a profissão, uma vez que atividades que eram executadas em um processo mais lento, com a informatização dos sistemas, trouxeram agilidade e rapidez desses processos, proporcionando maiores informações, incidindo nas revoluções que agregam as competências, habilidades, comportamentos e conhecimentos do profissional contábil.

Assim, através dos modelos apresentados no referencial teórico, com base em elementos que abordam as competências, habilidades, comportamentos e conhecimentos, foi elaborada uma entrevista que de acordo com os dados levantados percebeu-se que esses elementos propostos influenciam diretamente na composição do perfil do profissional contábil situado na iniciativa privada de Boa Vista, no estado de Roraima, uma vez que a ausência desses elementos modifica a forma de executar a contabilidade, sendo eles relacionados aos aspectos intelectuais, funcionais, pessoais, comunicação de negócios, tecnológicos e conhecimentos globais, comportamentais tradicionais e emocionais.

No entanto, percebe-se que apesar da influência desses elementos, para os profissionais contábeis existem barreiras na forma de executar a contabilidade em Boa Vista - Roraima, quando se trata de áreas como de Consultoria e Gestão, ou seja, atividades voltadas para partes gerenciais dentro de uma organização, pois os entrevistados consideraram não estar de acordo com a realidade local, onde essas são ferramentas da contabilidade que geralmente são desenvolvidas em grandes empresas como multinacionais, o que difere da realidade, já que no Estado predomina a atividade de pequenos comércios. Já outro ponto que restringiria o desenvolvimento dessas áreas seria o próprio bloqueio dos empresários em procurar implantar atividades como estas em suas empresas, por considerarem desnecessárias.

O objetivo proposto no estudo foi atendido uma vez que foi possível apresentar uma proposta de estrutura de análise relacionando os dados teóricos e as observações da realidade local do município de Boa Vista, Roraima. E, ainda no decorrer da análise de dados, inclui-se um novo elemento caracterizado como “marketing pessoal” relatando que esse elemento compreende a transparência de suas qualidades, habilidades e competências, através da venda de sua própria imagem como profissional.

Como a pesquisa foi aplicada somente com contadores da iniciativa privada do município de Boa Vista, Roraima e, o intuito deste trabalho não é de extrapolar os dados, ou seja, não é definitivo como forma única de pesquisa, sugere-se diante do exposto, como sugestão de pesquisas futuras, que a mesma seja reaplicada utilizando-se uma abordagem metodológica quantitativa.

Compreende-se que os profissionais da contabilidade devem estar atentos às novas mudanças que a profissão enfrenta, buscando desenvolver competências e habilidades na execução da atividade, mantendo-se atualizados em relação às informações, sendo elas relacionadas aos conhecimentos específicos e gerais da contabilidade, e aos novos sistemas tecnológicos, e conforme aos seus comportamentos, onde procurem ser mais proativos, buscando a educação continuada frente à competitividade do mercado de trabalho.

## Referências

- AICPA – American Institute of Certified Public Accountants. **Mapping of the Core Competency Framework to the Skills Tested on the CPA Exam**. New York: AICPA, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- COELHO, C. U. F.; LINS, L. S. **Teoria da contabilidade**: abordagem contextual, histórica e gerencial. São Paulo: Atlas, 2010.
- CORDEIRO, J. S.; DUARTE, A. M. P. O profissional contábil diante da nova realidade. **Revista UEPB**, Campina Grande-PB, v. 5, n. 2, dez. 2006.
- COSENZA, J. P.; ROCCHI, C. A. Evolução da escrituração contábil: desenvolvimento e utilização do Sistema Ficha Tríplice no Brasil. **Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ**, v. 19, n. 1, p. 2-23, 2014.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 10. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010.
- IFAC – International Federation of Accountants. **Strategy and Work Plan**. New York, 2010. Disponível em: [http://www.ifac.org/sites/default/files/](http://www.ifac.org/sites/default/files/.). Acesso em: 13 out. 2016.
- IUDÍCIBUS, S. **Introdução à teoria da contabilidade para o nível de graduação**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- LEITE, F. T. **Metodologia científica**: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros. São Paulo: Ideias & Letras, 2008.
- LEMES, D. F.; MIRANDA, G. J. Habilidades profissionais do contador preconizadas pela IFAC: um estudo com profissionais da região do triângulo mineiro. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 7, n. 2, p. 293-316, 2014.
- MONTOTO, E. **Contabilidade geral esquematizado**. 2. ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2012.
- REIS, A. O. et al. Perfil do profissional contábil: habilidades, competências e imagem simbólica. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 12, n. 25, p. 95-116, 2015.
- RESOLUÇÃO CFC n 1389/2012, art. 1. Disponível em: <http://www.crrc.org.br/portal/documentos/resolucao-1389.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2016.
- SÁ, L. **Ética profissional**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- SANTOS, G. R. C. M.; MOLINA, N. L.; DIAS, V. F. **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Ibpx, 2007.
- SEBOLD, M. et al. Evolução da contabilidade brasileira: do governo eletrônico ao sistema público de escrituração digital – SPED. **Enfoque Reflexão Contábil**, v. 31, n. 2, p. 23-32, 2012.
- TAVEIRA, Elisandra Maia; MACIEL, Luiz Emilio Santos. O Perfil do Contador do Século XXI. 2007. 4 p. In: XI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. Disponível em: [http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC\\_2007/trabalhos/sociais/inic/INICG00117\\_01C.pdf](http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/sociais/inic/INICG00117_01C.pdf). Acesso em: 25 jul. 2016.
- YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

## A didática utilizada pelos professores na educação superior e seus impactos na aprendizagem dos estudantes

The didactics used by professors in higher education and its impacts on student learning

\*Carlos Augusto Candêo Fontanini \*\*Deise Maria Marques Choti \*\*\*Marina Diehl Miers

### Informações do artigo

Recebido em: 29/06/2019

Aprovado em: 09/12/2019

**Palavras-chave:** Didática na educação superior. Aprendizagem rigorosa e aprendizagem com entretenimento. Aprendizagem dos estudantes na educação superior.

**Keywords:** Didactics in higher education. Rigorous learning and learning with entertainment; Student learning in higher education.

\*Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professor da Escola de Negócios da PUCPR e consultor em gestão, com ênfase na área de educação superior.

\*\*Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora convidada e pesquisadora da Pontifícia Universidade Católica do Paraná no grupo de pesquisa PEFOP: Paradigmas Educacionais e a Formação de Professores.

\*\*\*Graduada em Administração pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Consultora em gestão.

### Como citar este artigo:

FONTANINI, Carlos Augusto Candêo; CHOTI, Deise Maria Marques; MIERS, Marina Diehl. A didática utilizada pelos professores na educação superior e seus impactos na aprendizagem dos estudantes. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

O objetivo desta pesquisa é apresentar os resultados sobre a didática utilizada pelos professores na Educação Superior e seus impactos na aprendizagem dos estudantes. O campo da didática, segundo alguns autores, está restrito ao desenvolvimento de técnicas voltadas ao ensino, como instrumentos para o desenvolvimento no processo de ensinar, com vistas ao melhor desempenho e resultados eficazes (SFORNI, 2012; PIMENTA; ANASTASIOU, 2012; HAYDT, 2011). Para a coleta de dados, foi utilizado o ResearchGate. A partir de uma pergunta feita no ResearchGate, centenas de pesquisadores ao redor do mundo, de diferentes universidades, tiveram a oportunidade de respondê-la e manifestarem suas opiniões a respeito. A pergunta que deu origem à coleta de dados foi: O professor deveria focar em uma aprendizagem rigorosa ou em uma aprendizagem com entretenimento? Foram analisadas 70% das respostas, das quais se puderam extrair, entre opiniões e até mesmo replicações em debates, 104 respostas sintetizadas, o que é uma amostra considerável. Os resultados apontam que é necessário utilizar as tecnologias advindas da globalização a favor do ensino e, para isso, apropriar das novidades tecnológicas e da nova maneira de se viver e olhar o mundo. Novas gerações estão envolvidas com novas tecnologias desde muito cedo, sendo necessário que se estabeleça uma forma de utilização destes recursos, de forma envolvente e motivadora.

### Abstract

The purpose of this proposal is to present the results of the didactics carried out by the professors in Higher Education and its impacts on student learning. The field of didactics, according to some authors, is restricted to the development of teaching techniques, as tools for the development of processes, aiming at the best performance and results (SFORNI, 2012, PIMENTA; ANASTASIOU, 2012, HAYDT, 2011). ResearchGate was used to collect data. From research done at ResearchGate, hundreds of researchers from around the world, from different universities, have had the opportunity to respond and express their opinions about it. One question that led to a data collection was: Should the teacher focus on rigorous learning or learning with entertainment? The analytics set list, the record on the content, the record on the content, the top of the questions in the content, and the most important survey. The results indicate that it is necessary to use the technologies that come from globalization in favor of teaching. Technological innovations and the new way of living and looking at the world must be appropriated. The new generations are involved with new technologies from a very early age, being necessary to establish a form of protection of resources, in an engaging and motivating way.



## 1 INTRODUÇÃO

Quando tratamos da formação profissional dos professores, em especial daqueles que atuam na Educação Superior, irremediavelmente pensamos em como se dá a sua formação docente. Também é comum refletirmos como, ao longo das suas vidas profissionais, esses professores irão incrementar suas carreiras no magistério superior. Nesse caso, há que se pensar sempre em aspectos, como a pesquisa, a formação inicial ou continuada para a carreira docente (mestrado e doutorado), e a formação específica, que compreende a didática.

A didática se refere aos conteúdos disciplinares e ao saber do aluno. Ela assegura os meios e os modos de aprendizagem dos alunos (LIBÂNEO, 2012) como sujeitos da aprendizagem.

O campo da didática, segundo alguns autores, está restrito ao desenvolvimento de técnicas voltadas ao ensino, como instrumentos para o desenvolvimento no processo de ensinar, com vistas ao melhor desempenho e resultados eficazes (SFORNI, 2012; PIMENTA; ANASTASIOU, 2012; HAYDT, 2011; BEHRENS; JUNGES, 2018).

Para Candau (2011, p. 14), “Toda proposta didática está impregnada, implícita ou explicitamente, de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem”. E, segundo essa mesma autora, é necessário ir além da definição da didática como uma renovação pedagógica de novas maneiras de ensinar e aprender. Portanto, seria necessário redefini-la.

As habilidades didáticas não devem ser entendidas apenas como a familiarização com técnicas que são então utilizadas mecanicamente. Além disso, devem ser consideradas, também, como a aquisição de rotinas que, sem dúvida, cada professor precisa para economizar tempo e energia para os aspectos mais significativos de seu trabalho docente (LIAKOPOULOU, 2011).

A didática deve servir como instrumento aos professores para a construção de situações de ensino-aprendizagem e, assim, fortalecer a relação professor-aluno, com o objetivo de garantir o sucesso da aprendizagem (FONTANINI, 2017), reconhecendo o docente como um sujeito de práxis, para entendê-lo com um ser em permanente constituição, pensá-lo como um ser inacabado e em constante aprendizado (FARIAS et al., 2009).

Muitos são os fatores que influenciam a forma de pensar, sentir e agir dos professores, ao longo do processo de ensino: suas histórias de vida, os contextos sociais em que se formam, aprendem e ensinam (HOLLY, 2007). Isso tudo acontece porque a docência é uma atividade complexa e que exige dos professores saberes de diferentes naturezas (CUNHA, 2008). Haberman (1989 apud HOLLY, 2007, p. 83), diz que “A preparação dos professores e a sua socialização são influenciadas pelas culturas que entram em competição

na sociedade”.

A formação dos professores e a sua prática passam, pois, a serem afetadas pela natureza multirreferencial do paradigma emergente, que, segundo Behrens (2007, p. 108), é uma “[...] abordagem progressista, ensino com pesquisa e visão holística instrumentalizados por tecnologia inovadora”.

Porém, é preciso conceber que a evolução do sistema de formação não pode ser dissociada da evolução do sistema de reconhecimento dos saberes que a acompanha e conduz. Vale destacar que não cabe às instituições de ensino apenas dar uma nova “roupagem” simplesmente transpondo processos e metodologias de ensino e aprendizagem tradicionais e ultrapassadas do paradigma conservador para o meio virtual.

Conforme Choti (2012, p. 27),

“Atualmente, vive-se a realidade de um mundo globalizado, cercado de informações e de constantes mudanças que são, quase sempre, favorecidas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Em função disso, o ambiente educativo deve acompanhar essas mudanças e seus docentes precisam estar constantemente inovando sua práxis, no sentido de tornar o aprendizado cada vez mais significativo e, conseqüentemente, proporcionar ao aprendiz oportunidades de refletir sobre o seu próprio pensar.

Com base nisso e dentro de uma vertente mais pedagógica, considerando as mudanças que vêm acontecendo em relação ao comportamento dos estudantes em sala de aula, seja por questões tecnológicas ou por conta da formação dos estudantes, como familiar, escolar e outras, cabe ao professor, na Educação Superior, a responsabilidade de despertar, no estudante, seu desenvolvimento acadêmico, sua curiosidade, sua participação em sala de aula, seu melhor rendimento acadêmico, entre outros?

As questões tecnológicas têm sido muito discutidas entre os professores que atuam na Educação Superior. Todos sabemos que, às vezes, é mais interessante o estudante entreter-se com parafenalias tecnológicas em sala de aula, como, por exemplo, telefone celular e *tablets*, do que prestar atenção na aula. Não que a aula seja ruim, pode ser até que seja monótona, mas pensamos aqui em boas aulas, nas quais os professores têm desenvoltura, envolvimento com os estudantes, existe uma adequação entre as iniciativas pedagógicas adotadas no curso e o perfil do egresso, o professor tem a capacidade de manter a turma engajada e participando das atividades e é dedicado ao estudo da disciplina, entre outros.

Leite (2018) fala sobre as interações a partir da internet como uma facilitadora no uso das metodologias ativas, somadas às tec-

nologias. Tem-se observado um crescimento em sala de aula no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) com as Metodologias Ativas, que facilitam, dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem, conduzindo à Aprendizagem Tecnológica Ativa (ATA):

“ A aprendizagem tecnológica ativa é um modelo explicativo sobre como ocorre a incorporação das tecnologias digitais às metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem visando melhorar a performance do aluno, que assume o protagonismo de sua aprendizagem, com autonomia e comprometimento. (LEITE, 2018, p. 588)

Partindo desse pressuposto, foi elaborado o problema de pesquisa:

O professor deveria focar numa aprendizagem mais rigorosa ou num aprendizado com entretenimento?

A escolha do problema de pesquisa dar-se-á em função, principalmente, desse momento, em que recursos tecnológicos disputam ou até sobressaem aos recursos utilizados pelos professores em sala de aula, de apresentar, segundo o método definido, se o professor deve ser rigoroso no cumprimento de suas atividades em sala de aula ou utilizar-se de recursos e outros materiais que possam tornar suas aulas mais atrativas, do ponto de vista dos estudantes. Como cita Habowski e Conte (2018, p. 502),

“ [...] a autoridade do professor no cenário tecnológico necessita não apenas de artefatos técnicos, mas de novas perspectivas formativas para o mundo contemporâneo, para decodificá-lo e participar da sua (re) invenção no trabalho pedagógico, que esteja pautado na atualização de metodologias e estratégias por meio da comunidade digital e de suas possibilidades.

Parece que os professores das universidades devem ser mais artistas do que focar principalmente na adição de valor e de aprendizagem. Muito tempo dedicado a agradar os estudantes, conhecê-los pessoalmente, privilegiar a construção de boas relações com eles e até lançar mão de dotes como bons contadores de piadas, para entreter os estudantes.

Manter os estudantes motivados é muito adequado para um ensino eficaz, mas deve haver limite e, principalmente, os estudantes estarem engajados pelo conteúdo e pela necessidade de aquisição de conhecimento.

Numa pesquisa apresentada por Meyers (2012), os resultados mostraram, num primeiro momento, que professores de uma escola de negócios, de uma universidade pública nos Estados Unidos, foram avaliados por seus pares. Inicialmente, utilizou-se a técnica grupo focal com uma amostra de seis professores, três do sexo fe-

minino e três do masculino. Dessa amostra, alguns deles estavam iniciando suas atividades como docentes na Educação Superior e outros já tinham experiência com a docência.

Todos os professores foram questionados sobre a importância de se avaliar diferentes fatores que qualificavam o ensino dos professores de cursos da área de negócios e que podiam influenciar no desempenho desses professores em sala de aula. Como resultado, foram identificados 12 fatores: 1.º nível de preparação dos professores; 2.º clareza nas explicações; 3.º conhecimento profundo da disciplina lecionada; 4.º entusiasmo do professor para lecionar a disciplina; 5.º autoconfiança; 6.º profissionalismo; 7.º senso de humor; 8.º possibilidade de discussão de resultados de pesquisa durante as aulas; 9.º como motivar os alunos a pensar; 10.º meios para deixar os alunos confortáveis para fazer questionamentos durante as aulas; 11.º facilidade de acesso por parte dos alunos ao professor; e 12.º a possibilidade de os alunos realizarem atividades extraclasse para a melhoria da aprendizagem.

De posse desses resultados, o autor da pesquisa aplicou um questionário com os 12 itens coletados na primeira etapa da pesquisa, a um grupo de professores de cursos da área de negócios, durante duas conferências internacionais, uma na cidade de Flórida e outra em Las Vegas, ambas nos Estados Unidos. Nessa etapa, foi pedido ao grupo de professores que avaliassem, entre os 12 fatores apresentados, quais poderiam ser utilizados por professores de cursos da área de negócios para ajudá-los a tornar suas atividades docentes melhores e percebidas como qualidade do professor, do ponto de vista dos seus pares. Para tanto, deveriam utilizar uma escala de 1 a 5, em que um significava pouco importante, e cinco, muito importante.

A variável mais importante considerada pelos respondentes foi o nível de preparação dos professores que lecionam em cursos da área de negócios, seguida pelo conhecimento profundo da disciplina lecionada por parte dos professores. O fator menos importante, segundo a pesquisa, foi a possibilidade de discussão de resultados de pesquisa durante as aulas.

O autor, ao concluir a pesquisa, discorre sobre a importância da preparação dos professores de cursos da área de negócios. Assim, pôde ressaltar como essa preparação influencia no desempenho dos professores em sala de aula, o que resultou em melhoria do desempenho dos seus estudantes.

## 2 OBJETIVOS

Apresentar os resultados sobre a didática utilizada pelos professores na Educação Superior e seus impactos na aprendizagem dos estudantes, considerando um processo de aprendizagem rigorosa

ou um processo de aprendizagem com entretenimento.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa em questão foi desenvolvida com base na pergunta “Should a teacher focus on ‘rigorous learning’ or ‘learning with entertainment’?” (O professor deveria focar em uma aprendizagem rigorosa ou em uma aprendizagem com entretenimento?)

Essa pergunta foi feita pelo pesquisador da área de gestão de pessoas, Debi S. Saini, do Management Development Institute, no ResearchGate. O ResearchGate é uma rede social voltada a professores e pesquisadores e caracteriza-se por ser uma plataforma gratuita, que permite a membros interagirem e colaborarem com colegas de trabalho e campos de estudo mundialmente, a fim de oferecer diversos recursos interativos, que incluem o compartilhamento de arquivos e de publicações, fóruns, discussões metodológicas, além da busca semântica por resumos das publicações armazenadas no repositório, entre muitas outras ferramentas disponíveis.

Foram analisadas 70% das respostas da questão apresentada acima, das quais foi possível extrair, entre opiniões e até mesmo replicações em debates, 104 respostas sintetizadas, o que é uma amostra considerável.

As respostas foram dispostas em uma planilha Excel, na qual foram informadas a instituição do pesquisador respondente e a essência da opinião apresentada, em que o pesquisador diz se prefere aplicar o aprendizado rigoroso ou o com entretenimento.

Após essa base de dados coletada, foi feita uma análise de conteúdo que, segundo Bardin (2011, p. 37), “[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens [...]” para chegar à conclusão sobre o que é um ensino rigoroso e um ensino com entretenimento, bem como sugestões de didática que os professores acreditam ser eficazes.

### 4 RESULTADOS

De acordo com a maioria dos professores envolvidos na pesquisa, o ensino rigoroso é basicamente um modelo de ensino já ultrapassado, em que o professor passa o conteúdo e os estudantes devem acompanhar e se “automotivar” para aprender o que é ministrado em sala de aula. Seria supostamente um ensino pouco maleável, em que não ocorre a devida interação e relacionamento do professor e estudante.

Basicamente, segundo os respondentes, cada um em sua função. O professor ministra seus conteúdos conforme o plano de ensino e cabe ao estudante acompanhar o que tem sido dado pelo professor. Alguns professores explanaram que o ensino rigoroso

remetia a formalidades, rigidez, praticamente nada de interação entre professor e estudante. Um dos respondentes citou “the word rigorous is reminiscent of formal, discipline, military almost”.

Enquanto o ensino rigoroso foi interpretado pela maioria dos professores como algo totalmente rígido, defasado e pouco moldável, o ensino com entretenimento ganhou maior preferência, de forma geral, pois foi citado como forma de se adaptar melhor à juventude atual, que é dinâmica e interconectada a vários aspectos relacionados à globalização e a novas tecnologias que estão disponíveis.

Vários professores citaram que é necessário fazer com que o estudante se interesse pela aula, pois encontra fáceis distrações, as quais acabam fazendo com que ele perca o foco no estudo. Logicamente essa opinião foi contraposta com o fato de que, na Educação Superior, o estudante deve ter em mente, de forma objetiva e madura, que está lá em busca do conhecimento, pois é algo necessário para sua formação intelectual, bem como para o mercado de trabalho. Porém, de forma geral, a maioria dos professores foi a favor do ensino com entretenimento, sendo como um artifício para ajudar os estudantes a se manterem interessados pelo conteúdo e como uma forma de facilitar o aprendizado deles, sem excessos, para não virar exagero e acabar perdendo o foco por outro extremo.

Em relação ao conteúdo alinhado à didática, em suma, os professores concluíram que o ideal é um *mix* entre ensino com entretenimento e ensino rigoroso, para que não haja excessos para um dos lados, dependendo também de uma série de fatores específicos de cada turma, como a atmosfera da sala e as características dos estudantes.

Foi sugerida a variação de pequenos períodos de estudo focados com métodos rigorosos e em contrapasso uma mescla com um pouco de humor, métodos criativos e cativantes para manter os alunos interessados, antes que ocorra a dispersão. O humor deve ser utilizado para trazer uma atmosfera mais relaxante para a classe, nos momentos em que os alunos estiverem exaustos. O ensino com entretenimento quebra a monotonia, para manter a energia no conteúdo.

Numa pesquisa desenvolvida por Fontanini, Wollmann e Chiesa (2019), na qual foram identificados dez fatores mais contribuintes para o aprendizado dos estudantes do curso de administração, a metodologia de ensino e a dedicação dos alunos aos estudos foram os dois principais fatores de aprendizado. A relação professor-aluno ficou na última posição.

O ensino rigoroso e o ensino com entretenimento devem ser complementares. Curiosamente, o método o qual professores mais

relataram ter funcionado para eles foi o de utilizar de histórias para introduzir algum assunto importante. A maioria sente os estudantes mais interessados pelo assunto e muitos relataram que os estudantes acabam relacionando o conteúdo com um momento de distração e, com isso, memorizam melhor o conteúdo, pois foi uma experiência boa e divertida.

Trabalhos em grupo também foram muito citados, como atividades que promovem essa intensificação do aprendizado, situação em que há uma troca rica entre os estudantes.

Outra sugestão vinda dos professores foi utilizar da tecnologia para entreter os estudantes, como o multimídia, por exemplo, buscando recursos com os quais os alunos já estão familiarizados. Por outro lado, como cita Habowski, Conte e Trevisan (2019, p. 6), “Parece que a tecnologia ainda é usada na educação como forma de suprimir o diálogo pedagógico, o seu potencial democrático e a dimensão humana da experiência dos artefatos”, situação na qual o professor deve realizar intervenções para que as atividades realizadas por meio da tecnologia digital tenham significados para os alunos (SOARES; RELA; SANTOS, 2019).

Além de pontuais piadas relevantes que vão de acordo com o tópico tratado em classe, os professores, de forma geral, acreditam que o entretenimento pode tomar a inteligência emocional do estudante e assim conectar maiores habilidades para a construção do processo de aprendizado.

Outra questão que foi bastante citada foi a de conseguir fazer com que o estudante experimente, de alguma forma, dentro de sala de aula, aquilo que terá que lidar no mercado de trabalho. Os professores apontaram que, para isso, a melhor maneira que encontraram até então foi fazer algum trabalho dinâmico, trazendo casos reais para serem interpretados e discutidos com a turma, a fim de fazer com que o estudante se sinta entretido a solucionar o caso e a querer desenvolver algo novo, pois está tendo uma experiência ativa sobre uma situação, mesmo que ficticiamente, e isso tem tido muito valor no aprendizado dos estudantes.

## 5 DISCUSSÃO

Um dos elementos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem é a interação do professor com seus estudantes. Conhecer o estudante e seus potenciais contribuirá definitivamente para a melhoria do desempenho acadêmico.

Considerando as respostas dos professores à pergunta postada no ResearchGate, foi possível verificar que em todas as respostas interpretadas, de uma forma ou de outra, os professores estão preocupados com seus desempenhos em sala de aula, como também

com os de seus estudantes.

Não foi possível identificar nessa pesquisa o tempo de magistério de cada professor na Educação Superior, pois talvez fosse um ponto muito interessante a ser tratado, para verificar se para aqueles professores mais experientes, com mais tempo de magistério, os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem estejam associados mais a um ensino rigoroso, neste caso, sem a utilização do entretenimento em sala de aula.

Nessa mesma linha, o contrário poderia ser verdadeiro, já que quanto mais jovens os professores na Educação Superior, talvez mais alinhados pudessem estar em relação às metodologias que se utilizam do entretenimento para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

De qualquer forma, todos os professores envolvidos na pesquisa foram unânimes em suas respostas quando relataram que deveria existir um *mix* entre o ensino rigoroso e o entretenimento, considerando o tipo de conteúdo ministrado, o conhecimento prévio dos estudantes em relação a este conteúdo, entre outros.

Caberá ao professor, como responsável por ministrar determinados conteúdos, a utilização de metodologias que instiguem a curiosidade dos estudantes, para que possam ter um aproveitamento adequado dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Um aprendizado adequado é aquele em que o estudante tem autonomia e se sente motivado e engajado em sua própria busca ao conhecimento, fazendo com que o professor seja um facilitador e uma fonte de conhecimento segura para o esclarecimento de dúvidas e, ao mesmo tempo, alguém que instigue o estudante a evoluir cada vez mais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento dessa pesquisa foi muito relevante, pois foi possível, com base na metodologia utilizada, apresentar os resultados sobre a didática utilizada pelos professores na Educação Superior e seus impactos na aprendizagem dos estudantes.

Sobre o ensino rigoroso e o ensino com entretenimento, pode-se concluir que sejam utilizados e, principalmente, que sejam complementares. É saudável que exista um balanceamento entre ambos, a fim de sempre buscar equilíbrio e de acordo com as circunstâncias do momento e a atmosfera da turma.

É muito importante que os professores se esforcem em ter um relacionamento mais próximo com seus estudantes, criando vínculos, pois assim eles poderão sempre ter mais domínio sobre qual é a melhor maneira de lidar com cada estudante, bem como com a turma.

Como muitos apontaram, é necessário utilizar as modernidades vindas da globalização a favor do ensino, para evitar, assim, por mais dinâmico que possam ser as metodologias utilizadas pelo professor, a utilização de algo desatualizado e ultrapassado.

É necessário ainda se apropriar das novidades tecnológicas e da nova maneira de se viver e olhar o mundo. As novas gerações estão envolvidas com tecnologias desde muito novos, inclusive nos ciclos anteriores, então, por que não se utilizar da tecnologia também na graduação?

As diversas formas de didática e as novas metodologias para o ensino e a aprendizagem foram apontadas, utilizando-se dos recursos tecnológicos, a fim de buscar uma forma de entreter os estudantes, para se atingir resultados satisfatórios. Por mais que o professor opte por um aprendizado rigoroso, pode se utilizar de formas de entretenimento para atingir os resultados desejados.

Nesse caso, pode-se concluir que a preparação do professor para ministrar suas aulas é um dos fatores mais importantes. O ensino com entretenimento pode até fazer parte do planejamento das aulas dos professores, bem como um ensino rigoroso, mas deve haver um balanceamento entre um e outro, para evitar excessos por parte dos professores, principalmente, entre aqueles que não costumam preparar suas aulas e lançam mão de vários artifícios para entreter os estudantes e não trabalhar os conteúdos.

## Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEHRENS, Marilda. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MASETTO, M.; MORAN, José M.; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2007.
- \_\_\_\_\_; JUNGES, Kelen dos Santos. Formação pedagógica na docência universitária: o que pensam professores pesquisadores portugueses. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 18, n. 56, p. 186-208, jan./mar. 2018.
- CANDAU, Vera M. (Org.). **A didática em questão**. 32. ed. São Paulo: Vozes, 2011.
- CHOTI, Deise Maria Marques. Paradigma inovador na formação para docência na sociedade em rede: o ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, 2012.
- CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). **Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2008.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- FONTANINI, C. A. C. The Didactic Culture in the Faculty Performance in Higher Education: The Case of a Business School in Brazil. **Creative Education**, China, v. 8, p. 1236-1259, 2017.
- \_\_\_\_\_; WOLLMANN, M. D.; CHIESA, A. M. Fatores contribuintes para o aprendizado dos estudantes de administração de uma escola de negócios. **Ensaio Pedagógico**, Sorocaba, v. 3, n. 3, set./dez., p. 82-95, 2019.
- HAYDT, Regina Célia. **Curso de didática geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. Cultura digital versus autoridade pedagógica: tendências e desafios. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 24, n. 28, p. 494-517, 2018. Disponível em: <http://doi.org/10.26512/lc.v24i0.18993>. Acesso em: 30 nov. 2019.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. TREVISAN, Amarildo Luiz. Por uma cultura re- construtiva dos sentidos das tecnologias na educação. **Educ. Soc.** [online], Campinas, v. 40, p. 1-18, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0218349.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.
- HOLLY, Mary Louise. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007.
- LEITE, Bruno Silva. Aprendizagem Tecnológica Ativa. **Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 580-609, set./dez. 2018.
- LIAKOPOULOU, Maria. The professional competence of teachers: which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? **International Journal of Humanities and Social Science**, The special issue on commerce and social Science, USA Centre for Promoting Ideas, n. 21, v. 1, p. 66-78, dec. 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. As relações "dentro-fora" na escola ou as interfaces entre práticas socioculturais e ensino. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

MEYERS, Martin. How business faculty evaluate teaching effectiveness. Proceedings of Academy of Marketing Studies. **Allied Academies International Conference**, New Orleans, USA, v. 17, n. 1, p. 17-20, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Formação de professores e os conhecimentos teóricos sobre a docência. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Org.) **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Eliana M. Sacramento; RELA, Eliana; SANTOS, Amanda S. Práticas docentes mediadoras da aprendizagem: laboratório de informática e dispositivos móveis. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 61, p. 739-754, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/23964/23515>. Acesso em: 30 nov. 2019.

# Diagnóstico inicial para estabelecimento de critérios no pagamento de taxas de inscrições de servidores para eventos externos: o caso da pró-reitoria de gestão de pessoas da Universidade Federal de Santa Maria

Initial diagnosis for the establishment of criteria for payment of external event server registration fees: the case of the pró-rector of people management of The Federal University of Santa Maria

\*Andressa Fighera \*\*Géssica Lovato Sório \*\*\*Henrique Schneider Roth  
\*\*\*\*Nelson Guilherme Machado Pinto

## Informações do artigo

Recebido em: 27/12/2018  
Aprovado em: 09/12/2019

**Palavras-Chave:** Governança.  
Accountability. Gestão de Pessoas.

**Keywords:** Governance.  
Accountability. People  
Management.

\*Administradora na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Mestra em Gestão de Organizações Públicas pela UFSM.  
andressafighera@gmail.com

\*\*Administradora na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Mestra em Gestão de Organizações Públicas pela UFSM.  
gessicasorio@gmail.com

\*\*\*Assistente em Administração na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Mestra em Gestão de Organizações Públicas pela UFSM.  
henriqueroth@msn.com

\*\*\*\*Professor Adjunto na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Doutor em Administração pela UFSM.  
nelguimachado@hotmail.com

## Como citar este artigo:

FIGHERA, Andressa et al. Diagnóstico inicial para estabelecimento de critérios no pagamento de taxas de inscrições de servidores para eventos externos: o caso da pró-reitoria de gestão de pessoas da Universidade Federal de Santa Maria. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

## Resumo

Preende-se neste artigo descrever e analisar os investimentos da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) da Universidade Federal de Santa Maria em taxas de inscrições de servidores para eventos externos. Para isso a metodologia utilizada no estudo é de uma pesquisa quantitativa descritiva, os dados analisados foram obtidos através dos relatórios emitidos pelo SIE – Sistema de Informações e Ensino da UFSM, referentes aos empenhos efetuados para pagamento de taxas de inscrições de servidores no período compreendido entre 2008 e 2015. Os resultados demonstraram que os investimentos da PROGEP em taxas de inscrição para servidores em eventos externos foram realizados sem uniformidade entre as unidades da UFSM. As diferenças se apresentaram em diversos fatores como setores, cargos (docentes ou técnicos administrativos). Assim, para diminuir a disparidade no investimento em taxas de inscrição, conclui-se que a PROGEP deve padronizar critérios claros de distribuição destes recursos.

## Abstract

This article intends to describe and analyze the investments of the Pró-Rector of People Management of the Federal University of Santa Maria in server registration fees for external events. For this, the methodology used in the study is a descriptive quantitative research, the data analyzed were obtained through the reports issued by the Information and Teaching System of the UFSM, referring to the efforts made to pay registration fees for servers in the period between 2008 and 2015. The results showed that PROGEP's investments in server registration fees at external events were performed in a very unequal manner among UFSM units. The differences were presented in several factors such as sectors, positions (teachers or administrative technicians). Thus, to reduce the disparity in investment in registration fees, it is concluded that PROGEP should standardize clear criteria for the distribution of these resources.

## 1 INTRODUÇÃO

As reformas ocorridas na administração pública nos últimos anos repercutem na utilização de novas práticas e controles considerados inovadores para o funcionamento da gestão pública. Para **Simione (2014)**, a necessidade de se constituir uma administração pública mais capacitada para responder às solicitações da sociedade com maior qualidade transformou-se numa “bandeira” fundamental da teoria e da prática da gestão pública na contemporaneidade.

A partir desta nova relação estabelecida entre Estado e sociedade, com o intuito de tornar as práticas executadas mais eficientes, surge a noção de governança. A governança relacionada à administração pública pode ser conceituada como “[...] os mecanismos de liderança, estratégia e controle postos em prática para avaliar, direcionar e monitorar a atuação da gestão, com vistas à condução de políticas públicas e à prestação de serviços de interesse da sociedade.” (**TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO, 2014, p. 10**). Sabe-se que os mecanismos existentes ainda são incipientes, porém, o tema governança tem sido pauta frequente na agenda dos governos.

Para que possa se identificar o nível de governança adotado por uma gestão, é importante a adoção de indicadores, que permitam a disponibilização de dados e sua respectiva evolução com a implementação das políticas públicas. Assim, a organização deve possuir habilidade de utilizar os dados existentes, transformando-os em informação e gerando conhecimento para a tomada de decisão.

Nesse contexto, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) tem buscado fazer uso de dados existentes por meio da tecnologia da informação e dos sistemas desenvolvidos pela instituição, de forma a utilizá-los no planejamento de ações e tomada de decisões. A Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) da UFSM, como unidade parte dessa Instituição, adota esta prática.

Anualmente, a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas recebe recursos para investir no pagamento de taxas de inscrições de seus servidores em eventos externos. Essa política de gestão de pessoas, além de ser uma política de governo, faz parte do planejamento estratégico da Universidade, demonstrado por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que estabelece o desenvolvimento de competência dos servidores por meio da qualificação e capacitação. A utilização destes recursos não adota, atualmente, critérios de distribuição entre as diferentes unidades que compõem a Universidade Federal de Santa Maria. Logo, estima-se que tais investimentos possam ser realizados de forma desigual e mal planejados, além de não serem divulgados de forma transparente. O pagamento das taxas de inscrições para

a participação de servidores em eventos externos é registrado pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas no sistema da Instituição, o Sistema de Informações Educacionais (SIE), porém, os dados não são utilizados de forma gerencial.

Considerando o exposto frente ao contexto de governança pública, o objetivo do presente artigo é descrever e analisar os investimentos da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal de Santa Maria em taxas de inscrições de servidores para eventos externos. Acredita-se que este estudo poderá auxiliar a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, fornecendo subsídios para o estabelecimento de critérios no pagamento de taxas de inscrições de servidores, de forma a tornar a concessão deste benefício mais transparente e com maior eficiência na utilização destes recursos públicos.

A fim de atingir esse objetivo, o presente artigo está estruturado, além desta introdução, em quatro seções. Na segunda seção, é apresentado o referencial teórico; na seção seguinte, os procedimentos metodológicos utilizados; na quarta seção, os resultados são analisados e discutidos e, por último, são apresentadas as considerações finais do trabalho.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 GOVERNANÇA

A noção de governança surgiu com o intuito de tornar o Estado mais orientado para aspectos sociais, de forma a construir uma nova relação entre o público e a sociedade. Nesse sentido, **Löffler, (2001, p. 212)** propõe o entendimento para a governança como sendo:

“[...] uma nova geração de reformas administrativas e de Estado, que têm como objeto a ação conjunta, levada a efeito de forma eficaz, transparente e compartilhada, pelo Estado, pelas empresas e pela sociedade civil, visando uma solução inovadora dos problemas sociais e criando possibilidades e chances de um desenvolvimento futuro sustentável para todos os participantes.

Para a **OCDE (2011)**, a governança pública diz respeito aos arranjos formais e informais que determinam como são tomadas as decisões públicas e como são implementadas as ações públicas, na perspectiva de manter os valores constitucionais de um país em face de vários problemas, atores e ambientes. Já **Bresser Pereira (1998, p. 33)** resume a governança pública como “[...] a capacidade financeira e gerencial de formular e implementar políticas públicas”.



Diante desse contexto, os princípios da governança pública são: legitimidade, equidade, responsabilidade, eficiência, probidade, transparência e *accountability*. De acordo com o **Tribunal de Contas da União (2014)** eles podem ser assim sintetizados:

**Quadro 1 - Princípios da Governança Pública**

Princípio	Descrição
<b>Legitimidade</b>	Amplia a incidência do controle para além da aplicação isolada do critério da legalidade. Não basta verificar se a lei foi cumprida, mas se o interesse público, o bem comum, foi alcançado.
<b>Equidade</b>	Garante condições para que todos tenham acesso ao exercício de seus direitos civis, políticos e sociais.
<b>Responsabilidade</b>	Zelo que os agentes de governança devem ter pela sustentabilidade das organizações, visando sua longevidade, incorporando considerações de ordem social e ambiental na definição dos negócios e operações.
<b>Eficiência</b>	Fazer o que é preciso ser feito com qualidade adequada ao menor custo possível.
<b>Probidade</b>	Dever dos servidores públicos de demonstrar probidade, zelo, economia e observância às regras e aos procedimentos do órgão.
<b>Transparência</b>	Possibilidade de acesso a todas as informações relativas à organização pública, sendo um dos requisitos de controle do Estado pela sociedade civil.
<b>Accountability</b>	Obrigação que têm as pessoas ou entidades às quais se tenham confiado recursos, de assumir as responsabilidades de ordem fiscal, gerencial e programática que lhes foram conferidas, e de informar a quem lhes delegou essas responsabilidades.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos conceitos emitidos pelo TCU 2014

Embora a governança pública seja promissora, encontra-se repleta de obstáculos, e carente de ferramentas efetivas de aferição do grau praticado pelos entes federativos. Isso ocorre porque, para mensurar o nível de governança de um órgão, devem-se relacionar os princípios de governança com os resultados das ações do órgão em questão, o que implica na necessidade de existência de dados históricos da evolução de indicadores sociais relacionados com a implementação de políticas públicas do órgão.

Assim, **Oman e Arndt (2010)** ressaltam que tais indicadores, inúmeras vezes, são baseados em percepções de gestores, o que os torna subjetivos e limitados. Apesar de na Europa existirem alguns estudos sobre aferição de governança pública, no Brasil, o tema é bastante incipiente, tendo sido abordado por **Oliveira e Pisa (2015)**, por meio do IGovP (Índice de avaliação da governança pública). Além das ferramentas que buscam aferir o nível de governança pública, o controle interno também funciona como instrumento de governança e governabilidade na gestão dos órgãos públicos.

## 2.2 CONTROLE INTERNO

De acordo com o **Tribunal de Contas da União (2014)**, o controle é um dos mecanismos da governança, que juntamente com a estratégia e a liderança, fazem com que as funções de governança (avaliar, direcionar e monitorar) sejam executadas de forma satisfatória. O Controle pode ser classificado em dois tipos, conforme sua execução: controle interno e controle externo. O controle externo é aquele exercido por órgão não integrante da estrutura do órgão controlado. No setor público, o controle externo é exercido pelos Tribunais de Contas. Já o controle interno é exercido no âmbito da própria estrutura administrativa do órgão (**SILVA, 2013**).

O Controle Interno possui um importante papel nas organizações, pois abrange o conjunto de procedimentos, métodos ou rotinas de uma organização, realizados com o propósito de proteger os ativos, produzir dados contábeis confiáveis, bem como, auxiliar a administração de uma empresa na condução ordenada de seus negócios (**ALMEIDA, 1996**).

Conforme a Organização Internacional de Entidades Fiscalizadoras Superiores – (**INTOSAI, 2004**), o controle interno é efetuado tanto pela direção quanto pelo corpo de colaboradores, por meio de um processo integrado que visa enfrentar riscos e fornecer segurança razoável de que os seguintes objetivos gerais da entidade estão sendo alcançados:

- execução ordenada, ética, econômica, eficiente e eficaz das operações;
- cumprimento das obrigações de *accountability*;
- cumprimento das leis e dos regulamentos aplicáveis;
- salvaguarda dos recursos, para evitar perdas, mau uso e dano.

De acordo com **Oliveira (2006)**, o controle interno abrange um conjunto de rotinas internas da empresa, interligadas entre si, que visam proteger o patrimônio da organização, tais como: fluxo de informações e de documentos; organogramas; política administrativa; responsabilidades operacionais; procedimentos operacionais; estatutos e regimentos internos; documentos internos e externos; sistemas de informações computadorizados; e outros.

No setor público, a Constituição Federal de 1988 prevê em seu art. 74 que os Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário manterão, de forma integrada, sistema de controle interno com as seguintes finalidades:

- I - avaliar o cumprimento das metas previstas no plano plurianual, a execução dos programas de governo e dos orçamentos da União;

II - comprovar a legalidade e avaliar os resultados, quanto à eficácia e eficiência, da gestão orçamentária, financeira e patrimonial nos órgãos e entidades da administração federal, bem como da aplicação de recursos públicos por entidades de direito privado;

III - exercer o controle das operações de crédito, avais e garantias, bem como dos direitos e haveres da União;

IV - apoiar o controle externo no exercício de sua missão institucional. (BRASIL, 1988)

A Instrução Normativa nº 1, de 6 de abril de 2001, da Secretaria Federal de Controle Interno, define controle interno administrativo como sendo

“[...] o conjunto de atividades, planos, rotinas, métodos e procedimentos interligados, estabelecidos com vistas a assegurar que os objetivos das unidades e entidades da administração pública sejam alcançados de forma confiável e concreta, evidenciando eventuais desvios ao longo da gestão, até a consecução dos objetivos fixados pelo Poder Público. (SECRETARIA FEDERAL DE CONTROLE INTERNO, 2001)

O controle interno está vinculado ao planejamento das atividades, gerenciamento de riscos, informação dos resultados obtidos, bem como monitoramento do desempenho, portanto é um processo amplo e contínuo (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2007).

Percebe-se então, a relevância da adoção de controles internos em qualquer organização, em especial no setor público, pois neste âmbito, sua utilidade abrange toda a sociedade, visto que auxilia a proteger o patrimônio das instituições públicas, que é patrocinado por toda a sociedade. Sendo assim, o controle interno contribui para que os recursos públicos sejam investidos de forma a atender o interesse público.

### 2.3 ACCOUNTABILITY E TRANSPARÊNCIA

As instituições públicas, atualmente, são cada vez mais pressionadas pela população a atuarem de forma transparente em relação às questões gerenciais, como seu processo decisório, avaliações e evolução. Nesse sentido, um termo que se torna recorrente quando se aborda esse assunto é “Accountability”. De acordo com Robl Filho (2013), frequentemente o conceito de accountability é usado tanto para estudos de ciência política, quanto administração pública, direito e economia, tendo ocorrido primeiro em relação a literatura de língua inglesa e depois com uma consequente disseminação pelo mundo. Segundo Rocha (2009), o termo accountability, apesar de não possuir uma tradução direta da língua inglesa para o português, pode ser entendido como o processo permanente de avaliar e, conseqüentemente, responsabilizar os agentes públicos em decorrência do uso do poder que lhes são atribuídos.

De forma relacionada ao objeto deste estudo, a gestão universitária,

Afonso (2010) refere-se à prática da accountability como um processo que é inevitável para a união da avaliação, responsabilização e prestação de contas dos gestores educacionais. Dessa forma, as gestões atuais e futuras das universidades devem contemplar a nova demanda existente, sendo essa responsabilidade partilhada com a comunidade educativa objetivando integrar democracia com “estabilidade, eficiência e responsabilidade” (COLOMBO *et al.*, 2011).

Colombo *et al.* (2011), também explicam que os temas de governança e accountability surgem, prioritariamente, da relação de políticas públicas implementadas no ensino superior e, conseqüentemente, sob a ótica universitária. Fato esse que se deve muito a chamada concretização da democracia, com o aumento da dependência da relação entre Estado e Sociedade, que tem como fatores propulsores, por exemplo, mais grupos intermediários, de tratativas, negociações, que são realmente atuantes dentro de uma gestão pública. Rama (2009) cita que, dentro da nova perspectiva de autonomia das Instituições de Ensino Superior, as universidades têm o dever de prestar contas para a sociedade de seus resultados acadêmicos, administrativos e também de suas ações relativas a responsabilidade social. Tal fato faz com que o termo accountability seja muito mais recorrente entre os gestores universitários.

A transparência na gestão é outro tema que está diretamente ligado a essa nova realidade da administração pública, com necessidade de prestação de contas sempre atualizadas e justificativas das decisões tomadas para Estado e sociedade. Nesse contexto foi criada a Lei Complementar nº 101 de 4/5/2000, onde ficaram estabelecidas normas de finanças públicas para definir uma responsabilização na gestão fiscal. Os principais instrumentos de transparência encontrados no capítulo IX dessa lei são: os Planos Plurianuais (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), a Lei Orçamentária Anual (LOA), as Prestações de Contas e os respectivos Pareceres Prévios expedidos pelos Tribunais de Contas. Em 2009, entrou em vigor a Lei Complementar nº 131, conhecida como “Lei da Transparência”, que obrigou União, Estados, Distrito Federal e Municípios a se adequarem em relação a divulgação, por meios eletrônicos, da execução orçamentária e financeira dos órgãos (SILVA *et al.*, 2013).

A partir disso, para Amaral (2007), ser transparente é ter atitude de publicar espontaneamente as informações relevantes e confiáveis, não apenas por que existe uma obrigação legal, mas por um exemplo de accountability. Platt Neto *et al.* (2007), divide a transparência em três elementos: a publicidade, a compreensibilidade de informações e a utilidade destas para decisões. A publicidade refere-se à ampla divulgação pelos devidos órgãos e meios necessários. A compreensibilidade pressupõe que as informações repassadas devem ter uma linguagem acessível e boa apresentação. Enquanto a utilidade encontra fundamento na real relevância e na confiabilidade

das informações transmitidas.

Assim, na perspectiva de Souza *et al.* (2009) considera que a transparência dentro da Administração Pública tem como objetivo impedir ações consideradas impróprias, como é o caso do uso indevido dos bens públicos por governantes e administradores em geral. Para Sacramento e Pinho (2007), a transparência é um “ingrediente” básico da accountability e assim é capaz de proporcionar a criação de maiores laços de confiança entre governantes e governados, e também é capaz de auxiliar no combate a corrupção e aumento da democracia nos espaços públicos.

Em relação a realidade das Universidades Públicas, Colombo *et al.* (2011) explicam que a transparência nas relações é uma das exigências de uma gestão acadêmica inovadora. A avaliação e a transparência de seus dados, relatórios e realizações são instrumentos de governança que devem fazer parte do cotidiano e ser disponibilizados aos que com ela se relacionam. É necessária a construção de indicadores não somente resultantes de seu balanço social contábil, econômico ou financeiro, mas também por indicadores sociais e de produção acadêmica. Nas instituições de ensino superior devem existir líderes preparados para promover mudanças estruturais que exigem um planejamento integrado das equipes sempre baseados na transparência do fluxo de informações.

Dessa forma, Pereira (2012) considera a transparência como um dos principais mecanismos para melhorar o desempenho da administração pública. Nessa perspectiva, Oliveira e Pisa (2015) explica que a governança dos órgãos públicos não representa mais o modelo antigo de apenas um controle interno ou mais engessado, mas também se deve estabelecer relação direta com valores de transparência e accountability.

### 3 MÉTODO

O objetivo do presente artigo foi descrever e analisar os investimentos da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal de Santa Maria em taxas de inscrições de servidores em eventos externos. Visando atender aos objetivos propostos neste estudo, realizou-se uma pesquisa de natureza descritiva com abordagem quantitativa. De acordo com Triviños (1987), a pesquisa descritiva possui como objetivo descrever com precisão fatos e fenômenos. Já a pesquisa quantitativa foca na objetividade, considerando que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recorrendo à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno (FONSECA, 2002).

Os dados analisados foram obtidos através dos relatórios emitidos pelo SIE – Sistema de Informações e Ensino da UFSM, referentes aos

empenhos efetuados para pagamento de taxas de inscrições de servidores no período compreendido entre 2008 e 2015. Ressalta-se que os dados de 2016 não foram utilizados, pois as análises realizadas foram anuais.

Por meio dos dados coletados, foi possível desenvolver análises estatísticas descritivas com relação à distribuição dos investimentos em taxas de inscrição entre as Unidades da UFSM, entre as classes de servidores (Técnico-Administrativos em Educação e Docentes, entre os ocupantes de função de chefia, bem como entre os tipos de eventos para os quais foram realizados os investimentos. Estas análises permitem conclusões mais assertivas sobre situação investigada.

### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos relatórios emitidos pelo SIE – Sistema de Informações e Ensino da UFSM, referentes aos empenhos efetuados para pagamento de taxas de inscrições de servidores no período compreendido entre 2008 e 2015, foi possível realizar a análise das informações que se encontram descritas abaixo.

A primeira análise diz respeito ao valor total (em reais) investido pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas em taxas de inscrições para servidores em eventos externos, entre o período de 2008 a 2015, conforme demonstrado na Tabela 1.

**Tabela 1-** Quantidade de Taxas de Inscrição Pagas, Valor Médio e Valor Total por Ano

Ano	Quantidade	Percentual	Valor Médio	Valor Total	Percentual do Valor Total
2008	75	6,73%	R\$ 426,17	R\$ 31.962,70	4,08%
2009	54	4,85%	R\$ 629,37	R\$ 33.985,75	4,34%
2010	92	8,26%	R\$ 660,64	R\$ 60.779,18	7,76%
2011	99	8,89%	R\$ 702,23	R\$ 69.520,60	8,88%
2012	192	17,24%	R\$ 745,35	R\$ 143.107,03	18,28%
2013	224	20,11%	R\$ 720,78	R\$ 161.454,03	20,62%
2014	227	20,38%	R\$ 729,15	R\$ 165.517,08	21,14%
2015	151	13,55%	R\$ 772,00	R\$ 116.571,42	14,89%
<b>Total</b>	<b>1114</b>	<b>100,00%</b>	<b>R\$ 702,78</b>	<b>R\$ 782.897,79</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

No período analisado, foram pagas 1.114 taxas de inscrição para servidores da UFSM, totalizando R\$ 782.897,79, com um valor médio de R\$702,78 por benefício concedido. O ano de 2009 foi o que teve menos benefícios concedidos, apenas 54. Já em 2013 e 2014, foram concedidos o maior número de benefícios, 224 e 227, respectivamente. O valor médio das taxas de inscrição pagas pela PROGEP entre 2008 e 2015 apresentou uma elevação ao longo destes anos, sendo que o valor médio de

2015 é 81,14% superior ao de 2008.

Com relação ao valor total investido, observa-se que no ano de 2012 houve uma expressiva elevação no valor em pagamentos de taxas de inscrições de servidores em eventos externos, passando de R\$ 69.520,60 em 2011 para R\$143.107,03 em 2012. O valor investido atingiu seu ápice no ano de 2014, ano que obteve o maior investimento, totalizando R\$ 165.517,08. Já no ano de 2015 houve redução no valor total investido, porém, o valor ainda é considerado superior se comparado ao período anterior a 2012.

O cenário observado na Instituição é reflexo dos gastos públicos com ensino do governo federal. De acordo com relatório extraído do Sistema Siga Brasil e Tesouro Nacional, constante em Boletim Legislativo do ano de 2015, o item despesas com educação teve forte expansão, consumindo parcelas crescentes dos recursos federais disponíveis. Em 2011, os desembolsos para o setor equivaliam a 6,6% da receita líquida do tesouro nacional, já em 2014, o percentual subiu para 9,3%, representando um salto significativo. Ainda, no ano de 2014, de acordo com relatório do Siga Brasil, 63% das despesas do governo federal em educação estiveram relacionadas a Programas voltados para o ensino superior e profissional, sendo apenas 37% voltados para a educação básica. Já a partir do ano de 2015, o investimento em educação do governo federal apresentou queda em relação aos anos anteriores, que também se refletiu nos investimentos da Instituição, de acordo com os dados apresentados neste estudo.

A UFSM é composta pelas seguintes unidades: Campus de Cachoeira do Sul (Campus CS), Campus de Palmeira das Missões (Campus PM), Campus de Frederico Westphalen (Campus FW), Centro de Artes e Letras (CAL), Centro de Ciências Naturais e Exatas (CCNE), Centro de Ciências Rurais (CCR), Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH), Centro de Educação (CE), Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), Centro de Tecnologia (CT), Colégio Politécnico, Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM), Reitoria, Unidade Descentralizada de Educação Superior da Universidade Federal de Santa Maria em Silveira Martins (UDESSM) e Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA). A Tabela 2 demonstra a distribuição dos investimentos conforme as unidades de lotação dos servidores beneficiados.

**Tabela 2** – Quantidade de Taxas de Inscrição Pagas, Valor Médio e Valor Total por Unidade relativos ao Período de 2008 a 2015

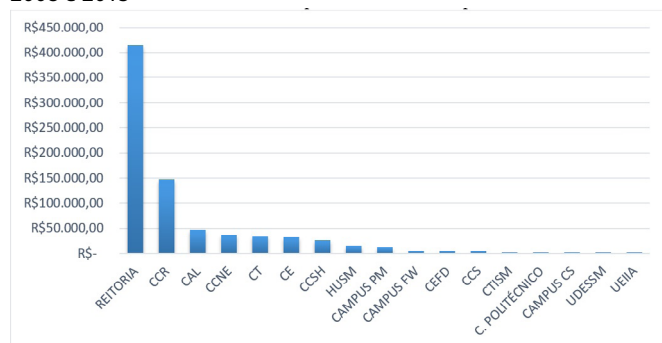
Unidade	Quantidade	Percentual	Valor Médio	Valor Total	Percentual do Valor Total
Reitoria	511	45,87%	R\$ 812,80	R\$ 415.338,76	53,05%
CCR	209	18,76%	R\$ 707,66	R\$ 147.900,69	18,89%
CAL	113	10,14%	R\$ 417,46	R\$ 47.172,93	6,03%
CE	89	7,99%	R\$ 355,81	R\$ 31.666,67	4,04%
CT	58	5,21%	R\$ 596,52	R\$ 34.598,23	4,42%
CCNE	34	3,05%	R\$ 1.077,38	R\$ 36.630,99	4,68%
CCSH	34	3,05%	R\$ 759,38	R\$ 25.818,77	3,30%
HUSM	17	1,53%	R\$ 882,78	R\$ 15.007,24	1,92%
Campus PM	15	1,35%	R\$ 793,13	R\$ 11.897,00	1,52%
Campus FW	12	1,08%	R\$ 383,66	R\$ 4.603,89	0,59%
CCS	8	0,72%	R\$ 539,70	R\$ 4.317,62	0,55%
CEFD	4	0,36%	R\$ 1.080,00	R\$ 4.320,00	0,55%
CTISM	4	0,36%	R\$ 305,00	R\$ 1.220,00	0,16%
UDESSM	2	0,18%	R\$ 207,50	R\$ 415,00	0,05%
Politécnico	2	0,18%	R\$ 470,00	R\$ 940,00	0,12%
UEIIA	1	0,09%	R\$ 250,00	R\$ 250,00	0,03%
Campus CS	1	0,09%	R\$ 800,00	R\$ 800,00	0,10%
<b>Total</b>	<b>1114</b>	<b>100,00%</b>	<b>R\$ 702,78</b>	<b>R\$ 782.897,79</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

Com relação a quantidade de taxas de inscrição pagas no período, a Reitoria recebeu o maior quantitativo, totalizando 511, seguida do Centro de Ciências Rurais e do Centro de Artes e Letras, com 209 e 113, respectivamente. Cabe destacar que os servidores lotados na Reitoria, possuem a PROGEP como única fonte de financiamento para taxas de inscrição, entretanto, as demais unidades de ensino possuem recursos próprios para financiar estas atividades, como por exemplo, recursos das direções de centro ou ligadas aos departamentos e cursos lotados em cada centro, o que explica a grande participação da Reitoria nos investimentos da PROGEP.

Com relação ao valor total investido, a Tabela 2 demonstra que a Reitoria recebeu 53% do total de investimentos em taxas de inscrição, enquanto 8 unidades receberam menos de 1% (Campus CS, UEIIA, Politécnico, UDESSM, CTISM, CEFD, CCS e Campus FW). O Centro de Ciências Rurais teve o segundo maior investimento, sendo que esta unidade recebeu mais do que o triplo do segundo Centro de Ensino a receber maior percentual de investimentos, o Centro de Artes e Letras. O Gráfico 1 demonstra a grande discrepância da distribuição dos investimentos entre as unidades.

**Gráfico 1** – Valor total investido por unidades entre o período de 2008 e 2015



Fonte: Elaborado pelos autores

Considerando que, dentre as unidades analisadas, o Campus de Cachoeira do Sul ainda não havia sido criado no ano de 2008, quando teve início esta análise, cabe abordagem do investimento total em taxas de inscrição anual, de forma a evitar possíveis distorções. As informações encontram-se abaixo na Tabela 3.

**Tabela 3** - Valor total investido por unidades anual (em R\$)

UNIDADE	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
UEIA							250,00		250,00
UDESSM		250,00				165,00			415,00
CAMPUS CS								800,00	800,00
POLITECNICO		140,00				800,00			940,00
CTISM	140,00				480,00		600,00		1220,00
CCS			255,20	875,00	2187,42	650,00	350,00		4317,62
CEFD	1800,00						2520,00		4320,00
CAMPUS FW					380,00	1625,25	1958,64	640,00	4603,89
CAMPUS PM					4770,00	2755,00	2172,00	2200,00	11897,00
HUSM	1500,00	600,00	1752,00	2500,00	2035,24	1690,00	4100,00	830,00	15007,24
CCSH	300,00	80,00	2774,00	3590,00	5114,95	4292,50	2044,80	7622,52	25818,77
CE	200,00	1789,50	746,12	2277,75	4440,00	4960,44	9904,29	7348,57	31666,67
CT	50,00	1460,75	2212,20	3440,00	7405,33	1140,00	3130,00	15759,95	34598,23
CCNE	1542,00	1980,00	2440,00	1890,00	5825,00	6651,38	5680,00	10622,61	36630,99
CAL	200,00	142,00	2100,00	2310,00	10536,09	8363,70	12226,12	11295,02	47172,93
CCR	1160,00	3349,50	9091,46	15654,90	32725,32	45512,51	28407,76	11399,24	147900,69
REITORIA	25070,70	24194,00	38808,20	36982,95	67207,68	82048,25	92173,47	48053,51	415338,76
TOTAL	31962,70	33985,75	60779,18	69520,60	143107,03	161454,03	165517,08	116571,42	782897,79

Fonte: Elaborado pelos autores

Nota-se que o Campus Cachoeira do Sul, cujas atividades iniciaram no ano de 2014, recebeu investimentos pela primeira vez no ano de 2015. Já nos campi de Frederico Westphalen e Palmeira das Missões, embora as atividades tenham sido iniciadas no ano de 2007, observa-se que os primeiros investimentos recebidos em taxa de inscrição ocorreram apenas no ano de 2012, o que pode demonstrar que a política de investimento em taxas de inscrições para servidores em eventos externos não tenha sido disseminada nos outros campi existentes. Observa-se, ainda, que os colégios técnicos (Politécnico e CTISM), Ipê Amarelo e Unidade Descentralizada de Educação Superior da UFSM (UDESSM) estão entre as unidades que menos usufruíram dos investimentos.

Considerando que os servidores lotados na Reitoria receberam o maior número de taxas de inscrição, cabe analisar como estes benefícios foram distribuídos entre as suas subunidades. A Reitoria é composta pelo Gabinete do Reitor e unidades vinculadas e das seguintes Pró-Reitorias: Administração (PRA), Gestão de Pessoas (PROGEP), Infraestrutura (PROINFRA), Planejamento (PROPLAN), Graduação (PROGRAD), Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP), Assuntos Estudantis (PRAE) e Extensão (PRE), considerando também suas unidades vinculadas. A Tabela 4 demonstra a distribuição dos investimentos com taxa de inscrição entre as subunidades da Reitoria.

**Tabela 4** – Quantidade de Taxas de Inscrição Pagas, Valor Médio e Valor Total por Subunidade da Reitoria relativos ao Período de 2008 a 2015

Unidade	Quantidade	Percentual	Valor Médio	Valor Total	Percentual do Valor Total
PRA	162	31,70%	R\$ 792,28	R\$ 128.349,64	30,90%
PROGEP	116	22,70%	R\$ 1.007,75	R\$ 116.898,69	28,15%
GR	82	16,05%	R\$ 712,77	R\$ 58.447,19	14,07%
PROINFRA	71	13,89%	R\$ 833,04	R\$ 59.145,71	14,24%
PROPLAN	36	7,05%	R\$ 912,78	R\$ 32.859,95	7,91%
PROGRAD	20	3,91%	R\$ 400,19	R\$ 8.003,76	1,93%
PRAE	14	2,74%	R\$ 365,31	R\$ 5.114,32	1,23%
PRPGP	8	1,57%	R\$ 610,25	R\$ 4.882,00	1,18%
PRE	2	0,39%	R\$ 818,75	R\$ 1.637,50	0,39%
<b>Total</b>	<b>511</b>	<b>100,00%</b>	<b>R\$ 812,80</b>	<b>R\$ 415.338,76</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

Percebe-se que a Pró-Reitoria de Administração recebeu o maior número de taxas de inscrição, totalizando 162, seguida da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, com 116, a qual teve ainda, o maior valor médio do benefício, que foi de R\$1.007,75. Já a Pró-Reitoria de Extensão recebeu apenas 2 taxas de inscrição entre 2008 e 2015.

Com relação ao valor total investido, verifica-se que a Pró-Reitoria de Administração e a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas receberam juntas cerca de 60% dos investimentos, enquanto a Pró-Reitoria

Graduação, Pró-Reitoria de Assuntos Educacionais, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa e Pró-Reitoria de Extensão receberam juntas menos de 5%. Destaca-se que essas últimas pró-reitorias possuem outras fontes de financiamento para auxílio como editais de fomento à pesquisa, ensino e extensão.

No que tange à análise de investimento em taxa de inscrição anual por unidade, cabe observar o total de servidores existentes em cada uma, de forma a avaliar se os investimentos em taxas de inscrições estão diretamente relacionados ao número de profissionais vinculados, conforme demonstra o Quadro 2.

**Quadro 2 – Valor total investido por unidades x total de servidores**

Unidade de Lotação / Subunidade	Total Servidores Lotados na Unidade	Total Investimentos (em R\$)	Total de Investimentos / Total de Servidores
CAL	191	R\$ 47.172,93	R\$ 246,98
Campus CS	95	R\$ 800,00	R\$ 8,42
Campus FW	150	R\$ 4.603,89	R\$ 30,69
Campus PM	138	R\$ 11.897,00	R\$ 86,21
CCNE	331	R\$ 36.630,99	R\$ 110,67
CCR	366	R\$ 147.900,69	R\$ 404,10
CCS	510	R\$ 4.317,62	R\$ 8,47
CCSH	309	R\$ 25.818,77	R\$ 83,56
CE	175	R\$ 31.666,67	R\$ 180,95
CEFD	56	R\$ 4.320,00	R\$ 77,14
CT	305	R\$ 34.598,23	R\$ 113,44
CTISM	127	R\$ 1.220,00	R\$ 9,61
HUSM	1075	R\$ 15.007,24	R\$ 13,96
UEIA	16	R\$ 250,00	R\$ 15,63
C. POLITÉCNICO	135	R\$ 940,00	R\$ 6,96
PRA	204	R\$ 128.349,64	R\$ 629,16
REITORIA			
PRAE	90	R\$ 5.114,32	R\$ 56,83
PRE	12	R\$ 1.637,50	R\$ 136,46
PROGEP	116	R\$ 116.898,69	R\$ 1.007,75
PROGRAD	43	R\$ 8.003,76	R\$ 186,13
PROINFRA	137	R\$ 59.145,71	R\$ 431,72
PROPLAN	20	R\$ 32.859,95	R\$ 1.643,00
PRPGP	24	R\$ 4.882,00	R\$ 203,42
GR	122	R\$ 58.447,19	R\$ 479,08
UDESSM	34	R\$ 415,00	R\$ 12,21
<b>Total</b>	<b>4.781</b>	<b>R\$ 782.897,79</b>	<b>R\$ 163,75</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

Os dados apresentados no Gráfico 2, permitem concluir que o setor que recebeu o maior investimento, proporcionalmente ao número de servidores, foi a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), que possui apenas 20 servidores, com um investimento de R\$32.859,95, ou seja, uma média de R\$ 1.643,00 por servidor.

Em seguida, a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, que possui 116 servidores e teve R\$116.898,69 investidos em taxas de inscrição, média de R\$ 1.007,75 por servidor.

Em contraponto, o Colégio Politécnico, que possui 135 servidores teve um investimento de apenas R\$940,00, com o menor investimento, proporcionalmente ao número de servidores, menos de R\$7,00 por servidor. O Campus de Cachoeira do Sul apresentou o segundo menor investimento pelo número de servidores, entretanto, isto justifica-se considerando que esta unidade iniciou suas atividades apenas em 2014.

Estas análises permitem verificar que os investimentos da PROGEP em taxas de inscrição para servidores em eventos externos foram realizados sem uniformidade entre as unidades da UFSM, considerando o período de 2008 a 2015. Outrossim, cabe ainda, analisar a distribuição dos investimentos entre Técnico-Administrativos em Educação e Docentes, conforme demonstra a Tabela 5.

**Tabela 5 – Valor total investido por categoria**

Classe	Total de Servidores	Percentual	Valor Total	Percentual do Valor Total
Docente	1818	38 %	R\$ 243.840,17	31%
Técnico-Administrativo em Educação	2963	62%	R\$ 539.057,62	69%
<b>Total Geral</b>	<b>4.781</b>	<b>100,00%</b>	<b>R\$ 782.897,79</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

Observa-se que o percentual de servidores da Instituição é composto por 38% de Docentes e 62% de Técnico-Administrativos em Educação. Já o percentual de investimento em taxas de inscrições para servidores em eventos externos é de 31% para Docentes e 69% para Técnico-Administrativos em Educação. Dessa forma, observa-se que o investimento em taxas de inscrições é maior para a categoria de técnico-administrativos. Acredita-se que tal cenário se explique devido ao fato de que docentes possuem outras formas de obter o pagamento da taxa de inscrição para eventos externos, via Departamentos, Centro, Projetos, Bolsas e dentre outros.

Considerando a importância da capacitação dos ocupantes de cargos de chefia, a Tabela 6 apresenta a distribuição dos investimentos em taxa de inscrição entre os ocupantes das funções de chefia (Função Gratificada - FG, Cargo de Direção - CD e Função Comissionada de Coordenador de Curso - FCC), e aqueles que não possuem função de chefia.

**Tabela 6** – Quantidade de Taxas de Inscrição Pagas, Valor Médio e Valor Total relativos ao Período de 2008 a 2015, conforme cargos de chefia ocupados

Tipo de Evento	Quantidade	Percentual	Valor Médio	Valor Total	Percentual do Valor Total
Sem Função	714	64,09%	R\$ 678,27	R\$ 484.283,76	61,86%
FG	251	22,53%	R\$ 676,55	R\$ 169.814,77	21,69%
CD	99	8,89%	R\$ 923,77	R\$ 91.453,72	11,68%
FCC	50	4,49%	R\$ 746,91	R\$ 37.345,54	4,77%
<b>Total Geral</b>	<b>1114</b>	<b>100,00%</b>	<b>R\$ 702,78</b>	<b>R\$ 782.897,79</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

Dentre os servidores que receberam investimentos ao longo do período de 2008 a 2015, observa-se que 61,86% não é ocupante de qualquer tipo de função de gestor. Os 38,14% restantes encontram-se distribuídos, principalmente, entre os servidores ocupantes de Função Gratificada (21,69%). Com relação ao valor médio da taxa de inscrição, verifica-se que o maior valor foi para os ocupantes de Cargos de Direção (R\$923,77), seguido dos ocupantes de Função Gratificada de Coordenação de Curso CD (R\$746,91).

A Tabela 7 apresenta dos dados de distribuição dos investimentos com relação aos tipos de eventos externos para os quais foram pagas taxas de inscrições no período de 2008 a 2015.

**Tabela 7** – Quantidade de Taxas de Inscrição Pagas, Valor Médio e Valor Total por Tipo de Evento relativos ao Período de 2008 a 2015

Tipo de Evento	Quantidade	Percentual	Valor Médio	Valor Total	Percentual do Valor Total
Congresso	372	33,39%	R\$ 637,48	R\$ 237.141,39	30,29%
Curso	212	19,03%	R\$ 1.119,29	R\$ 237.289,52	30,31%
Encontro	147	13,20%	R\$ 594,87	R\$ 87.446,27	11,17%
Seminário	79	7,09%	R\$ 793,75	R\$ 62.706,54	8,01%
Simpósio	73	6,55%	R\$ 479,80	R\$ 35.025,04	4,47%
Conferência	50	4,49%	R\$ 702,88	R\$ 35.143,75	4,49%
Colóquio	45	4,04%	R\$ 315,03	R\$ 14.176,47	1,81%
Fórum	43	3,86%	R\$ 342,48	R\$ 14.726,50	1,88%
Reunião	23	2,06%	R\$ 461,99	R\$ 10.625,75	1,36%
Workshop	16	1,44%	R\$ 1.124,72	R\$ 17.995,51	2,30%
Oficina	12	1,08%	R\$ 315,83	R\$ 3.790,00	0,48%
Jornada	11	0,99%	R\$ 225,21	R\$ 2.477,28	0,32%
Convenção	11	0,99%	R\$ 475,66	R\$ 5.232,27	0,67%
Treinamento	8	0,72%	R\$ 1.928,00	R\$ 15.424,00	1,97%
Palestra	5	0,45%	R\$ 30,00	R\$ 150,00	0,02%
Semana	4	0,36%	R\$ 659,38	R\$ 2.637,50	0,34%
Ciclo De Palestras	2	0,18%	R\$ 50,00	R\$ 100,00	0,01%
Feira	1	0,09%	R\$ 810,00	R\$ 810,00	0,10%
<b>Total Geral</b>	<b>1114</b>	<b>100,00%</b>	<b>R\$ 702,78</b>	<b>R\$ 782.897,79</b>	<b>100,00%</b>

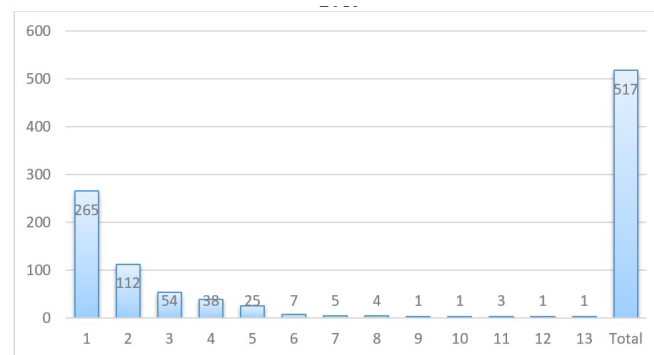
Fonte: Elaborado pelos autores

Os dados apresentados na Tabela 08 demonstram que a PROGEP investiu em taxas de inscrição para 372 Congressos, 212 Cursos e 147 Encontros, sendo que estes juntos representam cerca de 65% dos tipos de eventos investidos. A análise do valor médio por tipo de evento permite concluir que os Treinamentos, Workshops e Cursos, foram os eventos mais caros, com um valor médio de R\$ 1.928,00, R\$ 1.124,72 e R\$ 1.119,29, respectivamente. Já as Palestras e Ciclo de Palestras apresentaram o menor valor médio no período em análise, sendo R\$30,00 o valor médio da Palestra e R\$50,00 do Ciclo de Palestras.

Com relação ao valor investido, percebe-se que cerca de 60% dos valores investidos encontram-se distribuídos entre Congressos (30%) e Cursos (30%), seguido de participação em Encontros (11%). Os demais tipos de eventos representaram menos de 30% dos investimentos do período.

Outro dado importante a ser analisado refere-se à quantidade de vezes que um mesmo servidor foi beneficiado com o pagamento de Taxas de Inscrição para Eventos Externos pela PROGEP. O Gráfico 2 demonstra estes dados.

**Gráfico 2** – Quantidade de Taxas de Inscrição Pagas por Servidor no período de 2008 a 2015



Fonte: Elaborado pelos autores

Os dados apresentados no gráfico permitem concluir que 517 servidores foram beneficiados com as 1.114 taxas de inscrição pagas pela PROGEP. Considerando que a instituição possui atualmente 4.781 servidores, ou seja, apenas 10,8% dos servidores receberam investimentos em taxas de inscrição pela PROGEP. Dos que receberam, a maioria recebeu apenas uma vez o benefício entre 2008 e 2015. Outros 112 servidores receberam duas taxas de inscrição pagas pela PROGEP e 54 servidores receberam três vezes o benefício. Entretanto, houveram 7 servidores que receberam o benefício mais de 8 vezes nos 8 anos analisados, ou seja, mais de 1 vez por ano.

## 5 CONCLUSÕES

O pagamento de taxas de inscrição para participação de servidores públicos em eventos externos tem como objetivo o aperfeiçoamento do quadro de pessoal da instituição, dando a estes a oportunidade de participar de ações de capacitação e eventos científicos, como forma de desenvolver competências e disseminar as produções científicas produzidas na UFSM. A Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal de Santa Maria, possui dotação orçamentária específica para distribuir este benefício aos seus servidores, entretanto não possui até o momento critérios para realizar esta distribuição. Assim, o objetivo deste trabalho foi descrever e analisar os investimentos da PROGEP/UFSM em taxas de inscrições de servidores para eventos externos, de forma a fornecer subsídios para o estabelecimento de critérios no pagamento de taxas de inscrições de servidores.

A partir dos dados analisados, referentes ao período de 2008 a 2015, verificou-se que a PROGEP investiu no pagamento de 1.114 taxas de inscrição para servidores da UFSM, totalizando um investimento de R\$ 782.897,79, com um valor médio de R\$702,78 por benefício concedido. Os servidores da Reitoria receberam mais da metade dos investimentos, enquanto 8 unidades da UFSM receberam menos de 1% (Campus CS, UEIIA, Politécnico, UDESSM, CTISM, CEFD, CCS e Campus FW).

Os setores que receberam o maior investimento, proporcionalmente ao número de servidores, foram a Pró-Reitoria de Planejamento, com uma média de R\$ 1.643,00 investidos por servidor e a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas com um investimento médio de R\$ 1.007,75 por servidor. Já o Colégio Politécnico, o Campus de Cachoeira do Sul, o Centro de Ciências da Saúde e o Colégio Técnico Industrial de Santa Maria tiveram uma média de menos de R\$10,00 investidos por servidor.

Entre as categorias de servidores, foi possível concluir que os Técnico-Administrativos em Educação receberam mais investimentos que os Docentes, proporcionalmente ao número de servidores destas categorias. Além disso, mais de 60% dos benefícios foram concedidos a servidores que não possuem função de chefia.

Dos 4.781 servidores da UFSM, apenas 10,8% dos servidores receberam investimentos em taxas de inscrição pela PROGEP, sendo que a maioria recebeu apenas uma vez o benefício entre 2008 e 2015. Entretanto, houveram 7 servidores que receberam o benefício mais de 8 vezes nos 8 anos analisados, ou seja, mais de 1 vez por ano.

Os dados demonstraram que os investimentos da PROGEP em taxas de inscrição para servidores em eventos externos não apresentaram um equilíbrio entre as unidades da UFSM, considerando o período analisado. Houve uma distribuição desigual também entre técnico-administrativos e docentes. Além disso, enquanto a grande maioria dos servidores da UFSM não foi beneficiada, houveram servidores que foram beneficiados diversas vezes no período.

Dessa forma, conclui-se que para evitar estas discrepâncias no investimento em taxas de inscrição, a PROGEP deverá definir critérios claros de distribuição destes recursos, a fim de tornar a concessão deste benefício mais justa e mais eficiente. Além disso, seguindo os preceitos da accountability e da transparência, sugere-se que a PROGEP preste contas para a sociedade com relação aos investimentos realizados, através da publicação das informações sobre a distribuição dos recursos investidos em taxas de inscrição em seu site.

Em relação a trabalhos futuros, seria de suma importância que após o estabelecimento de critérios ou definição de padrões para a distribuição de recursos, seja realizada uma nova pesquisa referente a distribuição desses recursos e compará-las com os resultados obtidos pelo presente estudo. Assim, será possível identificar qual o grau de efeito dos mesmos perante os repasses das instituições.

## Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Um olhar sociológico em torno da accountability em educação. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (Org.). **Olhares e interfaces**: reflexões críticas sobre a avaliação. São Paulo: Cortez, 2010.

ALMEIDA, Marcelo Cavalcanti. **Auditoria**: um curso moderno e completo. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

AMARAL, M. S. Accountability, governo local e democracia: investigação em portais municipais do estado da Bahia. 2007. Dissertação (Mestrado em Administração) - Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 22 out. 2016.



BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reforma do Estado para a cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional**. 34. ed. São Paulo; Brasília: Enap, 1998.

CENEVIVA, R. **Accountability: novos fatos e novos argumentos – uma revisão da literatura recente**. São Paulo: [s.n], 2006.

COLOMBO, S. S. *et al.* **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO (BRASIL). **Manual de controle interno: um guia para a implementação e operacionalização de unidades de controle interno governamentais**. [S.l: s.n], 2007.

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

INTOSAI. International Organization of Supreme Audit Institutions. **INTOSAI GOV 9100: Guidelines for internal control standards for the public sector**. 2004. Disponível em: [http://www.issai.org/media/13329/intosai\\_gov\\_9100\\_e.pdf](http://www.issai.org/media/13329/intosai_gov_9100_e.pdf). Acesso em: 3 out. 2016.

LÖFFLER, E. Governance: Die neue Generation von Staats- und Verwaltungs- modern-isierung. **Verwaltung + Management**, v. 7, n. 4, p. 212-215, 2001.

OCDE. Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento. **Avaliação da Ocd sobre o sistema e integridade da administração pública federal brasileira**. [S.l: s.n], 2011.

OLIVEIRA, A. G.; PISA, B. J. IGovP: índice de avaliação da governança pública — instrumento de planejamento do Estado e de controle social pelo cidadão. **Revista de Administração Pública**, v. 49, n. 5, p. 1263-1290, set./out. 2015.

OLIVEIRA, Jorge Augusto de. **Curso prático de auditoria administrativa**. São Paulo: Saraiva, 2006.

OLIVEIRA, J. G. **Governança, governabilidade e accountability: qualidade na administração pública**. [S.l: s.n], 2014.

OMAN, C. P.; ARNDT, C. Measuring Governance. **OECD Development Centre, Policy Briefs**, n. 39, 2010. Disponível em: <http://www.oecd.org/dev/46123827.pdf>. Acesso em: 5 out. 2016.

PEREIRA, J. M. **Manual da gestão pública contemporânea**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

PLATT NETO, O. A. *et al.* **Publicidade e transparência das contas públicas: obrigatoriedade e abrangência desses princípios da**

administração pública. Belo Horizonte: [s.n], 2007.

RAMA, C. **La universidad latino-americana em la encrucijada de sus tendencias**. Santo Domingo: Unicaribe, 2009.

ROBL FILHO, I. N. **Conselho Nacional de Justiça: Estado democrático de direito e accountability**. São Paulo: Saraiva, 2013.

ROCHA, Arlindo Carvalho. Accountability na Administração Pública: a Atuação dos Tribunais de Contas. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 33, 2009, São Paulo. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2009.

SACRAMENTO, A. R. S.; PINHO, J. A. G. Transparência na administração pública: o que mudou depois da Lei de Responsabilidade Fiscal? Um estudo exploratório em seis municípios da Região metropolitana de Salvador. **Revista de Contabilidade da UFBA**, Bahia, v. 1, n. 1, 2007.

SECRETARIA FEDERAL DE CONTROLE INTERNO. **Instrução Normativa n.º 01, de 06 de abril de 2001**. 2001. Disponível em: <http://www.cgu.gov.br/sobre/legislacao/arquivos/instrucoes-normativas/in-01-06042001.pdf>. Acesso em: 22 out. 2016.

SENADO FEDERAL. **Boletim Legislativo nº 26, 2015**. 2015. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/boletins-legislativos/bol26>. Acesso em: 12 dez. 2016.

SILVA, Elderson Ferreira da. **Controladoria na administração pública: manual prático para implantação**. São Paulo: Atlas, 2013.

SILVA, G. C. *et al.* **Transparência na prestação de contas de contas da administração pública municipal na internet: um estudo de caso no Estado de Goiás**. [S.l: s.n], 2013.

SIMINONI, A. A. A modernização da gestão e a governança no setor público em Moçambique. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 3, p. 551-570, maio/jun. 2014.

SOUZA, A. C. *et al.* A relevância da transparência na gestão pública municipal. **Revista Campus**, Paripiranga, 2009.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Governança Pública: Referencial Básico de Governança Aplicável a Órgãos e Entidades da Administração Pública e Ações Indutoras de Melhoria**. 2014. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2666622.PD>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

## Processo de seleção de pessoal com base nas competências: o estudo de caso em uma empresa no ramo de serviços industriais

Personnel selection process based on skills: the case study in a company in the field of industrial services

\*Lucimar Sena Caçoilo \*\*Manuela Souza Duarte \*\*\*Luciani Cruz Medeiros  
\*\*\*\*Ivana Caldeira Siqueira

### Informações do artigo

Recebido em: 10/08/2018

Aprovado em: 09/12/2019

**Palavras-chave:** Gestão de Pessoas. Competências. Seleção por Competência.

**Keywords:** People Management. Skills. Selection by Competence.

\*Graduada em Psicologia pela Faculdade Anísio Teixeira, Pós graduada em Liderança, Coaching e Gestão de Pessoas pela Faculdade Senac de Rio Grande. psicologalucimar@outlook.com.br

\*\*Graduada em Psicologia pela Faculdade Anhanguera do Rio Grande, Pós graduada em Liderança, Coaching e Gestão de Pessoas pela Faculdade Senac de Rio Grande. manukduarte@hotmail.com

\*\*\*Pós graduada em Liderança, Coaching e Gestão de Pessoas pela Faculdade Senac de Rio Grande. lu.luzi.nha01@hotmail.com

\*\*\*\*Mestre em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSUL. ivanacsiqueira@gmail.com

**Como citar este artigo:**  
CAÇOILLO, Lucimar Sena et al. Processo de seleção de pessoal com base nas competências: o estudo de caso em uma empresa no ramo de serviços industriais. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

Com o mercado de trabalho cada vez mais competitivo, torna-se imprescindível fazer uma contratação de colaboradores mais eficaz. Sendo assim, a criação de um processo de seleção baseado nas competências para novos cargos em uma empresa, reduz significativamente a margem de erro das contratações, assim como tem menores gastos financeiros depositados com o processo. Este estudo teve por objetivo, relatar a experiência adquirida no processo de seleção de pessoas, e desenvolver uma nova metodologia específica para a contratação de pessoal, através de etapas de entrevistas e dinâmicas de grupo, onde por meio da descrição do cargo em aberto, pode-se pontuar as características necessárias a observar-se nos candidatos, assim como nos conhecimentos teórico e prático. Este estudo foi realizado em uma empresa na área de serviços industriais, através da criação de um processo de seleção de pessoas com foco nas competências dos candidatos, de acordo com as necessidades técnicas e comportamentais específicas para a vaga em aberto, de acordo com a consulta prévia da descrição do cargo em questão, já existente na empresa. Foi selecionado para ingressar na organização, o candidato que mostrou maiores habilidades específicas, competências comportamentais, conhecimento teórico, além de possuir o maior tempo de experiência técnica para a área desejada.

### Abstract

With the increasingly competitive job market, it is essential to hire employees more effectively. Thus, the creation of a competency-based selection process for new positions in a company significantly reduces the margin of error of hiring, as well as lower financial expenses on the process. This study aimed to report on the experience gained in the selection process, and to develop a new specific methodology for hiring staff, through interviews and group dynamics, where through the description of the open position, can to point out the necessary characteristics to be observed in the candidates, as well as in the theoretical and practical knowledge. This study was conducted in a company in the area of industrial services, through the creation of a people selection process focused on the candidates' competencies, according to the specific technical and behavioral needs for the open position, according to the consultation. prior description of the position in question, already existing in the company. Was selected to join the organization, the candidate who showed the highest specific skills, behavioral skills, theoretical knowledge, and has the longest technical experience for the desired area.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado em uma empresa de serviços industriais, na área de Recursos Humanos, em específico na Seleção por Competências. Com o auxílio da gestão, foram desenvolvidas ferramentas para a criação de um novo processo para a organização, auxiliando diretamente a área de gestão de pessoas (GP).

Entende-se que, quando a empresa possui um perfil direcionado e estratégico para cada vaga oferecida dentro da organização, a margem de erro tende a diminuir nas contratações e permanência do colaborador na empresa e o processo torna-se mais rápido e eficaz.

A seleção por competência é mais focada e objetiva, tornando-se um meio facilitador nas futuras avaliações, garantindo uma contratação de sucesso, apresentando maior produtividade e reduzindo a rotatividade dos colaboradores.

A entrevista de seleção por competências é uma ferramenta de credibilidade adotada mundialmente. Baseado nesses conceitos, fica claro o crescimento desta área e a importância da criação das ferramentas que auxiliam a empresa no processo de seleção.

Este estudo tem por objetivo, relatar a experiência adquirida no processo de seleção de pessoas, onde desenvolveu-se uma nova metodologia específica para a contratação de pessoal, através de etapas de entrevistas e dinâmicas de grupo, onde por meio da descrição do cargo em aberto, pode-se pontuar as características necessárias a observar-se nos candidatos, assim como nos conhecimentos teórico e prático.

Através deste novo método de seleção, a empresa acaba ganhando, pois as margens de erro nas contratações tendem a diminuir, possuindo dentro da organização profissionais mais especializados na função que desempenham, assim como, menores inadimplências e faltas dos mesmos. Sendo assim, os custos financeiros acabam diminuindo, pois menos processos por insatisfação serão realizados.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 GESTÃO DE PESSOAS

O conceito da gestão de pessoas (GP) na área da administração de empresas significa um conjunto de esforços que tem por objetivo principal planejar; organizar; dirigir ou liderar, coordenar e controlar as atividades de seus colaboradores da organização, que juntos estejam engajados para atingir um resultado comum (LACOMBE, 2004).

Na gestão de pessoas existem diversos conceitos e funções que correspondem à cultura organizacional, como: formação, comportamento, ação, resultado, aptidão, valores, interação, aprendizagem individual, perspectiva dinâmica e desempenho (BITENCOURT; BARBOSA, 2004). A seleção de pessoal também tem um

papel fundamental na gestão de pessoas, sendo este, o foco abrangente da presente pesquisa.

### 2.2 SELEÇÃO DE PESSOAS

Para Chiavenato (2004), recrutar pessoas na empresa significa um conjunto de técnicas e procedimentos que visa atrair candidatos potencialmente qualificados e capazes de ocupar cargos dentro da organização, estando eles qualificados teórico/prático de acordo com a necessidade e tarefas das vagas.

O recrutamento e seleção são mecanismos estratégicos dentro de uma empresa, sendo o momento da contratação de pessoal um aliado direto no fator de produtividade e competitividade da organização, pois se há falha na seleção, futuramente ocorrerão perdas significativas nas áreas emergentes da mesma. (CARVALHO; PASSOS; SARAIVA, 2008). Leme (2009) também compartilha da questão, ao afirmar que não se pode admitir um processo efetivo e eficaz de seleção por competências se a empresa não tiver claramente definido seus objetivos organizacionais, assim como sua visão, missão e seus valores.

Atualmente, com o mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo, as organizações precisam ir a busca de candidatos com melhores resultados, que tenham maiores habilidades para desempenharem tarefas, bem como, que sejam contribuintes para que a empresa alcance seus objetivos (REIS, 2007).

Acredita-se que, com o mercado de trabalho cada vez mais competitivo como está atualmente, torna-se imprescindível fazer uma contratação de colaboradores eficaz para a empresa. Sendo assim, as organizações visionárias estão acabando por adotar uma seleção por competência, que vem a ter como objetivo a criação de perfis de competências para cada cargo da empresa, ou seja, elaborar um mapeamento de competências que façam parte das estratégias de competitividade e diferenciação no mercado do trabalho (RABAGLIO, 2001).

O fato das organizações possuírem pessoas como ferramentas essenciais, não significa que elas possuem talentos diretos e esperados, pois talento significa um tipo especial de pessoa e nem toda pessoa é um talento. Para ser considerada como talento, a pessoa precisa apresentar um diferencial que a valorize, e que se bem lapidada, pode oferecer os “frutos” que a organização espera (DIAS, 2016).

O processo de entrevista é um excelente instrumento para obter informações sobre as experiências, habilidade e aspectos pessoais dos candidatos, mas é necessário utilizá-la de forma adequada, pois por vezes a fala ensaiada do candidato não condiz com as suas habilidades e competências comportamentais, colocando em risco futuro as contratações.

### 2.3 COMPETÊNCIAS

De acordo com Zabala e Arnau (2014), na década de 1970 a nomenclatura “competência” passou a ser usada, primeiramente no âmbito empresarial, onde servia para caracterizar as pessoas, por sua capacidade de realização de tarefas reais e eficientes. A partir deste tempo, o termo se estendeu generalizadamente, trazendo como base nas empresas atuais, o foco nas competências do seu “corpo” de colaboradores.

Dias (2016) entende como competências, a união de conhecimentos, habilidades e ações que possibilitam o indivíduo a agir com segurança e assertividade na realização de uma tarefa, em qualquer momento, sob as mais variadas situações.

Para Ruzzarin, Amaral e Simiono (2006) competências são as características que podem ser notáveis nas pessoas, assim como conhecimentos, habilidades e atitudes que geram o desempenho de cada indivíduo. Soma-se entre as competências técnicas (conhecimentos) e as competências comportamentais (habilidades e atitudes) necessárias para cada cargo.

Segundo Fleury (2002), o conceito de competência é definido como o um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam a desempenho de cada pessoa, acreditando-se que as melhores performances estão fundamentadas na inteligência e na personalidade destes.

Para que uma seleção de pessoas atualmente seja eficaz, é fundamental iniciar alinhando o perfil ideal do colaborador para ocupar determinados cargos, estando entre eles a pesquisa sobre salários, benefícios, local de trabalho, folgas, tarefas e funções a serem desempenhadas, responsabilidades, necessidade para a empresa da abertura da vaga, experiência profissional específica, conhecimentos, exigências legais (RABAGLIO, 2008).

### 2.4 SELEÇÃO POR COMPETÊNCIAS

Segundo Berto (2010), o modelo de seleção baseado em Competências oferece melhores possibilidades e precisos na hora de avaliar o candidato, com melhores possibilidades de se medir determinadas competências, minimizando a interferência humana e do meio.

É fundamental identificar as necessidades atribuídas para o desempenho das funções em cada cargo, pois é imprescindível a descrição com características que o ocupante do cargo deverá possuir para desenvolver adequadamente (CHIAVENATO, 2004).

O cargo exigirá determinadas competências que só poderão ser executadas por indivíduos que possuam certas aptidões, o que comprova a importância de associar tais critérios no momento da escolha e decisão do candidato (CHIAVENATO, 2004). Sendo assim, é necessário que o selecionador observe e análise se as competências exigidas pelo cargo condizem com as habilidades, conhecimentos e atitudes

deste candidato (RABAGLIO, 2001).

Ainda afirma Chiavenato (2004) que a construção do processo de entrevista vai depender muito do perfil do entrevistador. Deste modo, esta poderá ser estruturada e padronizada ou ficar inteiramente livre, à vontade do entrevistador para conduzir a entrevista todas devem abordar, priorizar sempre dois aspectos: características oferecidas pelo candidato e requisitos exigidos pelo cargo a ser ocupado.

A Entrevista Comportamental com Foco em Competências, segundo Rabaglio (2008), é a técnica de entrevista para seleção mais eficaz para identificar competências do perfil dos candidatos de acordo com as necessidades do cargo. O grande segredo da Atração de Talentos Humanos é identificar o perfil do cargo e ter as ferramentas para encontrar o candidato com o perfil mais compatível. Essa é a fórmula do sucesso.

Ainda para Rabaglio (2008), a qualidade do processo de seleção de pessoas por competências é eficaz, pois garante em escolher o candidato através de fatos concretos e mensuráveis. Fatos estes, que o selecionador pode colher através da entrevista e das dinâmicas comportamentais provocativas das competências que se pretende avaliar, não precisando selecionar apenas pelos recursos intuitivos do selecionador através da tradicional entrevista de seleção. As dinâmicas de grupo permitem identificar com mais concisão os comportamentos dos candidatos, de forma que a observação é direta e continua e as atividades propostas são pré-estabelecidas com situações estrategicamente organizadas, de acordo com a necessidade das competências de cada vaga.

De acordo ainda com Chiavenato (2004), a entrevista tem sido uma ferramenta bem questionada em função de sua subjetividade, tornando-se indispensável uma construção adequada do processo de entrevista e treinamento do entrevistador, com características as quais contribuíram para melhor confiança e validade do processo.

É importante uma preparação antes de realizar a entrevista, como conhecer as exigências da vaga, analisar os currículos ou fichas de inscrição dos candidatos e escolher o local da entrevista também, pois o ideal é não haver interrupção e que seja um processo tranquilo tanto para quem avalia, como para quem será avaliado.

## 3 METODOLOGIA

O presente estudo de caso trata-se de uma pesquisa qualitativa bibliográfica, realizada em uma empresa do ramo de serviços industriais, no período de agosto à dezembro de 2017; tendo como público alvo, candidatos as vagas em aberto, considerando que, a empresa vinha apresentando inúmeras dificuldades nas contratações de seus colaboradores.

Este trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica com diferentes autores da área de Gestão de Pessoas, como Chivenato e Maximiano, além de sites com credibilidade, por meio dos quais foi possível adquirir subsídios com a finalidade de elaborar conceitos que contribuíram para o aprofundamento do trabalho.

Vergara (2007, p. 48) define:

“Pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma.

Através de uma análise inicial dos cargos existentes na empresa e as descrições dos mesmos, destacou-se as competências fundamentais para cada função, para que após, fosse elaborado um roteiro específico de entrevista com estas competências, com o objetivo de selecionar pessoas com perfis correspondentes às necessidades da mesma.

Após, foi feita uma entrevista com os candidatos as vagas vigentes da empresa e a aplicação de uma dinâmica de grupo, onde através destas, pode-se observar as habilidades técnicas e comportamentais de cada candidato.

O processo de estudo dos cargos, assim como aplicação das entrevistas, foram realizadas na própria sede da empresa localizada em Rio Grande, na qual disponibilizou uma sala propícia a estas pesquisas e atendimentos.

As contratações de pessoal foram feitas aos candidatos que correspondam às competências da vaga, onde fez-se um registro deste processo, desde o contato inicial até o desenvolvimento dentro da empresa.

### 3.1 ESTUDO DE CASO

O objetivo principal desta pesquisa foi criar um processo de seleção baseado nas competências, focando na seleção de novos colaboradores para organização, através da abertura de cargos e funções. Esta pesquisa foi realizada em uma empresa do ramo de serviços industriais, onde o processo de selecionar pessoas ainda era muito arcaico, pois a contratação era feita por conta da intuição do selecionador, que por muitas vezes, o selecionava por achar a pessoa disponível ao trabalho, não avaliando em muitas vezes, o perfil profissional e pessoal do candidato, para as funções que desenvolveria no cargo.

Desta forma, vendo a necessidade em reter melhores colaboradores para a organização, tanto em conhecimentos, experiências,

assim como em comportamentos, surgiu a hipótese da seleção por competências, o que fez o procedimento ser iniciado por etapas, dando preferência aos cargos principais da empresa e com objetivo de, futuramente, todos os cargos existentes fazerem parte desse novo processo de seleção.

Segundo Alves (2014), os processos seletivos que recebem à importância devida pela organização, assim como, as demais diretrizes e funções, precisam de um planejamento estratégico que visem atingir os objetivos pré-estabelecidos a médio e longo prazo, de forma que o planejamento da contratação seja por indícios competentes e eficazes e com tempo hábil para estas avaliações.

Sendo assim, foi elaborada uma pauta de reunião, onde junto aos líderes foi possível conhecer as vagas oferecidas pela empresa, suas funções, metas, cultura organizacional, como também às descrições dos cargos.

O cargo disponibilizado pela empresa foi o de “**Encarregado de Isolamento Térmico**”. Desta forma, foi através deste, que o processo de seleção por competências passou a ser elaborado, com foco na descrição de cargos e aplicado nas entrevistas vigentes da organização.

Através das pesquisas e informações colhidas na empresa criou-se o perfil da vaga, tendo como requisitos básicos, que o candidato tenha as seguintes habilidades: atenção, organização, comprometimento, capacidade crítica, no mínimo 5 anos de experiência no cargo, apresente perfil para trabalho em espaço confinado, não tenha problemas com trabalho em altura, possua uma boa comunicação interpessoal, saiba trabalhar em equipe e tenha habilidades com liderança.

Após a formulação das etapas de seleção, o processo foi iniciado com a triagem dos currículos do banco de dados da empresa, onde se selecionou perfis que continham as experiências necessárias para a vaga em específico. Destes, 20 currículos foram selecionados e através do contato telefônico, marcou-se o processo de entrevista inicial nos horários específicos.

Foram entrevistadas 18 pessoas individualmente, através de perguntas específicas e técnicas, formuladas a partir da descrição de cargo para a vaga e que instigassem respostas abertas e livres dos candidatos. Sendo estas:

#### Quadro 1 - Questionário

1. Atenção:
Quando e como o colaborador deve estar atento?
Você já teve problemas por falta de atenção sua e de seus colaboradores?

Quais os maiores erros cometido por falta de atenção?
<b>2. Organização:</b>
Descreva o que é ser organizado para você?
Em situação de muito trabalho como você se organiza para realizar?
Quando a sua equipe não é organizada como você trabalha?
<b>3. Capacidade crítica:</b>
Qual a melhor forma de chamar atenção dos seus colaboradores?
Quando é chamada a sua atenção qual é a sua reação?
<b>4. Altura e exposição ao sol:</b>
Você possui medo de altura?
Já apresentou problemas de saúde?
Como você trabalha em exposição ao sol?
Aos finais de semana qual a sua rotina? O que costuma fazer?

Fonte: Elaborado pelos autores

Posteriormente a entrevista, foram descartados 10 colaboradores por mau desempenho, onde não apresentaram o esperado para a vaga. Destes, 3 apresentaram problemas com altura, tais como tonturas e fadiga; 2 candidatos mostraram-se desorganizados, onde através dos relatos, pôde-se perceber que não tratam a organização profissional como prioridade para um bom funcionamento das funções; e 5 candidatos mostraram-se muito autoritários em relação a sua equipe, pois a empresa busca profissionais com autoridade, mas com foco na liderança, pois o abuso de autoridade ao trato com sua equipe não é cultura da organização, sendo um ponto extremamente negativo ao candidato a vaga, na hora da seleção.

Após esta etapa, foi realizada uma dinâmica de grupo, onde tinha-se como objetivo, destacar a interação dos candidatos, e com elas, identificar os pontos fortes e fracos desejados para a vaga em questão.

“Leme (2009) coloca-se como torcedor direto para que na seleção por competência, em algum momento do processo, seja feita dinâmicas de grupo, pois proporciona “visualizar os comportamentos do candidato, analisando se são compatíveis com os comportamentos desejados para a vaga e enxergar suas reais competências.” (LEME, 2009, p. 112, grifo nosso)

A dinâmica de grupo utilizada foi a técnica do balão, que tem como objetivo investigar a cooperação, respeito, valores pessoais e união das pessoas, de forma que proporciona a descontração e a integração entre os candidatos, além da análise da relação ganha-ganha/ganha-perde dentro de um grupo. A técnica consiste de uma bexiga para cada participante e um rolo de barbante, onde cada um ao encher a sua bexiga, amarrasse em seu próprio tornozelo, de forma que todos ficassem conectados pelo barbante.

A solicitação dada era que, no centro da sala, os participantes enxergassem o seu balão como o seu maior sonho e a orientação era que: “Aquele que apresentasse a bexiga cheia, ganharia um prêmio”. Desta forma, ao ouvir a ordem, normalmente, todos saem tentando estourar a bexiga um do outro, ao passo que basta apenas, todos apresentarem suas bexigas onde assim, todos ganhariam o prêmio.

Sendo assim, foi feito os questionamentos da dinâmica, como: “em algum momento foi colocado que somente um candidato deveria apresentar a bexiga cheia? Dentro de um grupo o que é mais importante, a competição ou a cooperação? Como alcançamos a cooperação? Qual a importância da relação ganha-ganha dentro do grupo? E do projeto? Quais as possíveis implicações deste tipo de atitude para o indivíduo? Para o grupo? Como podemos minimizar a competição natural?”

Sendo assim, posteriormente a esta etapa, descartamos 5 candidatos. Devido a prática da dinâmica, percebemos que 2 não sabiam como agir, ficando extremamente estáticos, sem reações, o que seria um agravante no campo de trabalho, pois a vaga requer desenvoltura na tomada de decisões; e 3 se excederam na questão de competitividade, inclusive com um certo descontrole, o que não é tolerável na empresa para o cargo. Entretanto, 3 candidatos destacaram-se na dinâmica onde, além de protegerem suas bexigas, ajudaram uns aos outros, mostrando uma grande desenvoltura prática, preocupação com os colegas, fazendo uma excelente relação de trabalho em equipe. Ao término do processo de seleção, liberamos os candidatos e os informamos que seria feito contato telefônico no dia seguinte.

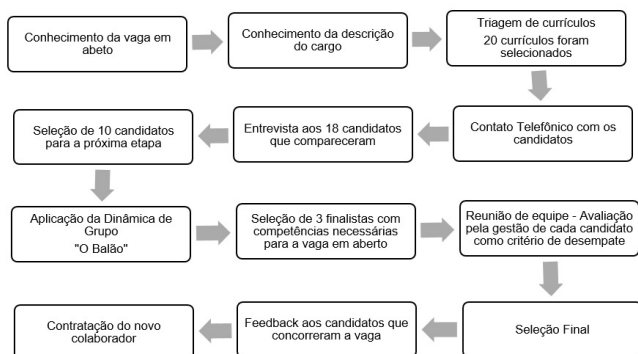
Na reunião de equipe, foi decidido que o candidato selecionado entre os 3 finalistas, como critério de desempate, seria aquele que além de apresentar as habilidades, competências comportamentais e requisitos para o cargo, possuía o maior tempo de experiência técnica quanto aos demais, deixando os 2 candidatos restantes no banco de vagas para consultas futuras.

Após, foi feito o contato com os candidatos, onde foi possível dar um feedback para cada finalista, informando-os seus pontos positivos e negativos de acordo com a vaga em questão e agradecendo o empenho e disponibilidade de todos.

Finalizado assim, o primeiro processo de entrevista com foco em competência, para a organização a experiência foi de grande valia. Segundo relatos do gestor geral da empresa, este processo facilitou muito, tendo em vista uma grande redução na margem de erro, diminuindo custos para a organização e redução significativa nos erros das contratações. O candidato ao qual foi selecionado por este processo, M. D., encontra-se realizado profissionalmente e diz sentir-se acolhido na organização pertencente, tanto pelos

gestores, assim como demais colegas. Já a organização, não teve queixas do novo colaborador, do qual serve como suporte ativo para as necessidades e imprevistos dentro da empresa, correspondendo conforme as necessidades que lhes era esperada.

**Figura 1** - Fluxograma do processo de seleção



Fonte: Elaborado pelos autores

Para Wood Jr., Curado e Campos (1994), mudança organizacional é qualquer transformação de natureza estrutural, estratégica, cultural, tecnológica, humana ou de qualquer outro componente, capaz de gerar impacto em partes ou no conjunto da organização.

Atualmente, o tema “mudança organizacional” torna-se obrigatório. Nas organizações, os gestores estão cada vez mais atentos às mudanças que são constantes, pois é preciso inovar para continuar no mercado de trabalho, visto a concorrência de empregos instalada no sistema atual. Um dos fatores agravantes é o tempo econômico em que vivemos atualmente, para enfrentar a crise financeira que o mercado atravessa é preciso utilizar métodos e ferramentas que diminuam os custos e tornem os processos mais assertivos as mudanças e a realidade.

Diante disto, entende-se que este processo foi de grande impacto para organização, tornando o método um novo procedimento nas contratações, propiciando á empresa um processo seletivo estratégico e seguro. Segundo a gestão, serão desenvolvidos roteiros de entrevistas futuras com foco em competências para todos os cargos da empresa, para que o processo assertivo de seleção seja implementado em toda a organização, amenizando as taxas de insatisfação em relação ao trabalho desenvolvido.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi extremamente relevante para realizar na prática os conteúdos pesquisados, devido a uma grande carência na área de gestão de pessoas, pois embora estejamos avançando neste processo as organizações ainda vem apresentando pontos fracos.

Para a organização foi muito satisfatório, trazendo benefícios com as ferramentas desenvolvidas, onde para seleções futuras, o roteiro de entrevistas com foco nas competências será um facilitador direto no processo de selecionar pessoal. Um fator negativo que encontrou-se neste trabalho foi o pouco tempo para a realização, pois se houvesse maior tempo hábil, outras ferramentas de outros cargos da empresa seriam também beneficiadas.

Constatam-se a partir dos conceitos e teorias mencionados no presente trabalho, que o processo de seleção realizado com base fundamentalmente nas competências do candidato traz inúmeros benefícios tanto para o candidato como para a organização, pois a eficácia na seleção acaba por diminuir custos e rotatividade do corpo de colaboradores, sendo um influenciador direto no aumento da produtividade.

#### Referências

ALVES, R. A. **Seleção interna por competência**: a percepção dos profissionais de recrutamento e seleção da empresa brasileira de Correios e Telégrafos. Brasília, 2014. Disponível em: <http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/7993/1/51205300.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2017.

APPEL, H; BITENCOURT, C. C. Gestão de pessoas por competência: institucionalização, possibilidades e dificuldades implícitas nas relações trabalhistas brasileiras. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 15, n. 46, p. 175-193, set. 2008. Disponível: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-92302008000300009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302008000300009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 ago. 2017.

BARBOSA, A. C. Q. **Gestão de competências em organizações**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2002.

BERTO, A. R. Gestão de pessoas: a importância da seleção por competências. **Revist Universidad Nacional de Misiones – UNAM**, 2010.

BITENCOURT, C. C.; BARBOSA, A.C.Q. A gestão de competências. In: BITENCOURT, C. C. (Org.). **Gestão contemporânea de pessoas**: novas práticas, conceitos tradicionais. Porto Alegre: Bookman, 2004.

CARVALHO, I. M. V. C.; PASSOS, A. E. V. M.; SARAIVA, S. B. C. **Recrutamento e seleção por competências**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

CASSANDRE, M. P.; ENDRICI, J. O. M.; VERCESI, C. Gestão por

competências nas pequenas empresas do APL de bonés da cidade de Apucarana (PR): seu entendimento e suas práticas em confronto com as perspectivas teóricas. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie** (Online), São Paulo, v. 9, n. 8, p. 15-38, dez. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S167869712008000800003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167869712008000800003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 nov. 2017.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

DIAS, M. S. **Captação, retenção e desenvolvimento de talentos: Pós Gestão de Pessoas, Liderança e Coaching**. Pelotas: [s.n], 2016.

DUTRA, J. S.; HIPOLITO, J. A. M.; SILVA, C. M. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 161-176, abr. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-655200000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-655200000100009&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 ago. 2017.

FLEURY, M. T. L. **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

LACOMBE, F. J. M. **Dicionário de administração**. São Paulo: Saraiva, 2004.

LACOMBE, B. M. B.; CHU, R. A. Políticas e práticas de gestão de pessoas: as abordagens estratégica e institucional. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 48, n. 1, p. 25-35, mar. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902008000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902008000100003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 22 out. 2017.

LEME, R. **Seleção e entrevista por competências: com o inventário comportamental – guia prático de processo seletivo para a redução da subjetividade e eficácia na seleção**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009. Disponível em: <http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/7993/1/51205300.pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.

OLIVEIRA, A. M. Gerenciamento do capital humano em bibliotecas ou centros de informação: desafio imposto pela sociedade do conhecimento. **Transformação**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 7-16, dez. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-37862000000200001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862000000200001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 nov. 2017.

RABAGLIO, M. O. **Seleção por competências**. São Paulo: Educator, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gestão por competência: ferramentas para atração e capacitação de talentos humanos**. Rio de Janeiro: Qualitymark,

2008.

REIS, V. **A entrevista de seleção com foco em competências comportamentais**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

RUZZARIN, R.; AMARAL, A. P.; SIMIONO, M. **Sistema integrado de gestão de pessoas com base em competências**. Porto Alegre, RS: Age, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

WOOD JR., T.; CURADO, I. B.; CAMPOS, H. M. Vencendo a crise: mudança organizacional na Rhodia Farma. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 34, n. 5, p. 62-79, out. 1994. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S003475901994000500008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003475901994000500008&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 4 dez. 2017.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2014.



## Estudo da valoração da importância das relações interpessoais na qualidade de vida no trabalho em uma rede supermercadista da região central do Rio Grande Do Sul

Study of the valuation of the importance of interpersonal relations in the quality of life at work in a supermarket network in the central region of Rio Grande Do Sul

\*Raquel Boff Menegazzi \*\*Juliana Vidal Marcon \*\*\*Andrea Breunig de Freitas

### Informações do artigo

Recebido em: 15/08/2018  
Aprovado em: 09/12/2019

**Palavras-chave:** Trabalho. Relacionamento Interpessoal. Qualidade de Vida no Trabalho.

**Keywords:** Work. Interpersonal Relationships. Quality of Work Life.

\*Graduada em Administração pela Universidade Franciscana (2015) e Licenciada em Educação Profissional pela Universidade Federal de Santa Maria (2019). Possui especialização em Gerenciamento de Projetos - Práticas do PMI pelo Centro Universitário Senac (2018).  
menegazz.rb@gmail.com

\*\*Graduada em Turismo pela Universidade Franciscana (2013) e Graduada em Administração pela Unopar (2019). Possui pós-graduação em Administração de Empresas pela Fundação Getúlio Vargas (2016).  
julianavidalmarcon@gmail.com

\*\*\*Graduada em Educação Física pela Universidade da Região da Campanha - URCAMP (2005) e Mestre em Engenharia de Produção pela UFSM (2013). Possui pós-graduação em Fisiologia pela UFSM (2008) e em Ergonomia pela AVM (2016).  
deiabreunig@hotmail.com

### Como citar este artigo:

MENEGAZZI, Raquel Boff; MARCON, Juliana Vidal; FREITAS, Andrea Breunig de. Estudo da valoração da importância das relações interpessoais na qualidade de vida no trabalho em uma rede supermercadista da região central do Rio Grande Do Sul.

**Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

Os ambientes laborais estão atentos às mudanças, por isso buscam um local agradável e seguro, propício à produtividade, pois este cotidiano influencia diretamente na vida e nas emoções das pessoas. O que se observa é que para trabalhar bem, e em grupo, as pessoas precisam possuir não apenas competências técnicas para realizar suas funções, mas também competências emocionais. Neste sentido, esta pesquisa possui como objetivo avaliar a relação existente entre os fatores interpessoais no ambiente laboral com a qualidade de vida no trabalho. Classifica-se como bibliográfica, com caráter qualitativo e quantitativo, de âmbito exploratório-descritivo. Para a realização do estudo, foi aplicado um questionário com os colaboradores de uma rede supermercadista da região central do Rio Grande do Sul. Através da análise dos dados, foi possível verificar que a qualidade de vida no trabalho está atrelada com a maneira em que as relações interpessoais ocorrem neste ambiente, bem como sua influência no alcance ou não dos objetivos. Evidenciou-se ainda resultados assertivos sobre a satisfação e insatisfação dos colaboradores. Estima-se como projeções futuras realizar um plano de ação para possibilitar melhorias dos aspectos das relações interpessoais que interferem na qualidade de vida no trabalho.

### Abstract

Work environments are attentive to change, so they look for a pleasant and safe place, conducive to productivity, because this daily life directly influences people's lives and emotions. What is observed is that to work well, and in groups, people need not only technical skills to perform their functions, but also emotional skills. In this sense, this research aims to evaluate the relationship between interpersonal factors in the workplace and the quality of life at work. It is classified as bibliographic, qualitative and quantitative, exploratory-descriptive. To carry out the study, a questionnaire was applied to the employees of a supermarket chain in the central region of Rio Grande do Sul. Through the data analysis, it was possible to verify that the quality of life at work is linked to the way in which women work. Interpersonal relationships occur in this environment, as well as their influence on whether or not goals are achieved. Assertive results on employee satisfaction and dissatisfaction were also evidenced. Future projections are expected to include an action plan to enable improvements in the aspects of interpersonal relationships that interfere with quality of life at work.

## 1 INTRODUÇÃO

Para grande parte da população o trabalho é um importante componente da vida, pois contempla aspectos que vão além do sentido material (salário e benefícios), abrange também a relação com o desempenho das atividades e o contato social existente entre colegas. Além disso, sabe-se que o cotidiano do trabalho influencia na vida e nas emoções das pessoas. Dessa forma, conhecer o ambiente, os relacionamentos e saber como as pessoas se sentem com relação às suas tarefas são alguns dos fatores que se tornaram fundamentais para a realização do trabalho.

O processo de interação humana encontra-se presente nas organizações e a forma como se dão essas interações influencia os resultados de toda a empresa. Um ambiente de trabalho agradável desencadeia um aumento da produtividade, e, por consequência, acarreta em um bom desempenho organizacional.

O que se observa é que para trabalhar bem, e em grupo, as pessoas precisam possuir não apenas competências técnicas para realizar suas funções, mas também competências emocionais. Por isso, a presença de um líder habilidoso é muito importante neste processo. Ele poderá conduzir sua equipe para o sucesso e, se possuir habilidades para lidar com as emoções e com a qualidade de vida, fará a diferença de forma positiva no seu grupo de trabalho, principalmente pelo fato de a qualidade de vida no trabalho não decorrer apenas de bons salários e planos de benefícios, mas do tratamento humano que valorize a gentileza, a possibilidade de expressar os pontos de vista divergentes, do respeito, do relacionamento sincero.

Neste sentido, a presente pesquisa possui como objetivo verificar se as relações interpessoais impactam na qualidade de vida no trabalho em uma Rede Supermercada da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, através da percepção dos colaboradores, coletada por meio da aplicação de um questionário, segundo o modelo de QVT proposto por Walton (1973).

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

No trabalho, os indivíduos apresentam sua maneira pessoal de lidar com seus sentimentos e emoções e essa maneira própria entra em contato com outros indivíduos, que também possuem a sua, criando uma atmosfera diferente em cada setor, visto que cada local tem suas características de conduzir o trabalho, de discutir os problemas e de liderar a equipe. O que impacta nestas relações são o autoconhecimento e o conhecimento do outro, que possibilita a compreensão de como as pessoas atuam no trabalho.

Segundo Luz (2001) o clima organizacional retrata o grau de satisfação material e emocional das pessoas no trabalho. Observa-se que

o clima organizacional influencia a produtividade do indivíduo e, conseqüentemente, da empresa. Bohlander, Scott e Sherman (2005) consideram que a capacidade de integrar os negócios e as preocupações dos funcionários é realmente rara e fazer isso de forma a acrescentar valor para os clientes é especialmente admirável.

No cenário competitivo de hoje, baseando-se na premissa de que o alicerce das vantagens competitivas de uma organização é representado pelas pessoas, é fundamental que se adote uma abordagem estratégica do comportamento organizacional. É o que acreditam Hitt, Miller e Colella (2013, p. 5) ao afirmarem que:

“Uma organização pode apresentar produtos e serviços de qualidade excepcionalmente elevada, um excelente nível de prestação de serviços ao consumidor, a melhor estrutura de custos da classe, ou alguma outra vantagem, porém todos eles representam produtos das competências das pessoas dentro da organização – o seu capital humano. Se forem organizados e administrados de maneira eficaz, o conhecimento e as competências das pessoas na organização conduzem a uma vantagem competitiva sustentável e a um sucesso financeiro de longo prazo.

Bom (2002) destaca algumas dificuldades mais observadas na dimensão interpessoal:

a) Falta de objetivos pessoais: trata-se de pessoas que possuem dificuldades em traçar rumos para o seu futuro. Desanimam diante de obstáculos e não se mostram criativas para buscar soluções, sentem-se frustradas e, por isso, mudam continuamente seu rumo. Nos processos de mudanças, são levadas pelos outros, aguardando sempre as instruções. Muitas vezes, trabalham em profissão que não gostam, mas não apresentam atitudes para novos redirecionamentos.

b) Dificuldade em priorizar: muitas pessoas se queixam da falta de tempo para realizar suas tarefas. O que muitas vezes se percebe é a grande dificuldade em estabelecer prioridades, pois acumulam-se tarefas sem avaliar as reais possibilidades de executá-las, ou a dificuldade para dizer não, propõem-se a fazer coisas que não é possível cumprir. Para realização das tarefas, saber administrar o tempo é fundamental.

c) Dificuldade em ouvir: a maioria dos conflitos acontece em virtude da dificuldade que muitas pessoas possuem em ouvir e compreender o outro. Muitos gestores avaliam sua equipe a partir dos seus próprios paradigmas, da sua maneira de ver o que é certo e errado, não considerando o pensamento do outro. É fundamental que um gestor queira saber o ponto de vista de sua equipe, perguntar antes de julgar, permitir que sejam dadas sugestões, criar espaços para que diferentes percepções possam vir à tona, solicitar sempre que possível a participação de todos. A maioria dos exemplos de grandes corporações aponta para resolução de inúmeros problemas o saber ouvir, dar espaço para que as pessoas possam trazer soluções para o dia-a-dia.

Corroborando, Mackay (2002) ressalta que saber ouvir é considerado uma das maiores habilidades humanas. Muitas razões estão en-

volvidas no ato de ouvir, são elas: desejo de obter informação; curiosidade em receber uma resposta; interesse em participar da história de outro ser humano; necessidade de estabelecer novos relacionamentos; respeito e desejo de valorização da pessoa do outro.

## 2.1 QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

O termo Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) foi instituído por Louis Davis na década de 1970 quando desenvolvia um projeto sobre desenho de cargos. Nos dias atuais, este conceito envolve aspectos físicos, ambientais e psicológicos do local de trabalho (CHIAVENATO, 2010).

Conforme Dal Forno e Finger (2015), a qualidade de vida no trabalho tem despertado o interesse dos responsáveis pela gestão de pessoas, que perceberam nas iniciativas relacionadas à área um método eficaz de proporcionar bem-estar aos trabalhadores, obtendo, em retribuição, comprometimento e empenho nas tarefas cotidianas, elevando o nível de satisfação e também o de produtividade.

É o que destaca Chiavenato (2010, p. 287), quando afirma que: “[...] a QVT assimila duas posições antagônicas: de um lado, a reivindicação dos colaboradores quanto ao bem estar e satisfação no trabalho e, de outro, o interesse das organizações quanto aos seus efeitos potenciais sobre a produtividade e a qualidade.”

O objetivo da qualidade de vida no trabalho é o de resgatar o ser humano e o ambiente, que, na maioria das vezes, são negligenciados em favor do avanço tecnológico e do crescimento econômico. É possível aliar a produtividade com melhores condições de trabalho, pois a qualidade dos produtos está associada à qualidade de vida dos que produzem, segundo Teixeira (2010).

É importante destacar que nem todo problema de produtividade ou insatisfação dos funcionários pode ser resolvido pelos programas de QVT, entretanto sua aplicação implica no alcance de melhores desempenhos. Somente atendendo às necessidades das pessoas e as desenvolvendo é que as organizações atingirão as suas metas, não apenas investindo em tecnologia, mas cuidando do clima organizacional. Para isso, é necessário que se conheça quais são as expectativas e necessidades das pessoas, para que esses fatores não interfiram na qualidade do produto (TEIXEIRA, 2010).

Neste sentido, diversos autores apresentam modelos para avaliar a QVT, sendo os principais Nadler e Lawler, Hackman e Oldhan e Walton. Considerando os fatores que compõem a QVT, elencados por Chiavenato (2010), o modelo que contempla todos eles é o proposto por Walton. Os fatores são: a satisfação com o trabalho executado, as possibilidades de futuro na organização, o reconhecimento pelos resultados alcançados, o salário percebido, os benefícios auferidos, o relacionamento humano dentro da equipe e da organização, o am-

biente psicológico e físico do trabalho, a liberdade de atuar e responsabilidade de tomar decisões e as possibilidades de estar engajado e de participar ativamente.

### 2.1.1 O modelo de QVT proposto por Walton

Visando avaliar o trabalho como um todo, o modelo de QVT proposto por Richard Walton (1973) não se limita a abordar somente o ambiente de trabalho em si, fazendo menção, inclusive, a aspectos presentes na vida de não-trabalho. Trata-se de um modelo constituído pelo maior número de dimensões (oito), sendo por isso o mais utilizado em pesquisas na área da qualidade de vida no trabalho (PEDROSO; PILATTI, 2009).

Segundo Chiavenato (2010), os oito fatores que afetam à qualidade de vida no trabalho são: compensação justa e adequada, condições de segurança e saúde no trabalho, utilização e desenvolvimento de capacidades, oportunidades de crescimento contínuo e segurança, integração social na organização, constitucionalismo, trabalho e espaço total de vida e relevância social da vida no trabalho.

Atrelado a cada fator existem dimensões que auxiliam na medição da percepção sobre a QVT, conforme demonstrado no Quadro 1.

**Quadro 1** - Os oito fatores de QVT propostos por Walton e suas respectivas dimensões.

FATORES DE QVT	DIMENSÕES
1. Compensação justa e adequada	1. Renda (salário) adequada ao trabalho 2. Equidade interna (compatibilidade interna) 3. Equidade externa (compatibilidade externa)
2. Condições de segurança e saúde no trabalho	4. Jornada de trabalho 5. Ambiente físico (seguro e saudável)
3. Utilização e desenvolvimento de capacidades	6. Autonomia 7. Significado da tarefa 8. Identidade da tarefa 9. Variedade de habilidades 10. Retroação e retroinformação
4. Oportunidades de crescimento e segurança	11. Possibilidade de carreira 12. Crescimento profissional 13. Segurança no emprego
5. Integração social na organização	14. Igualdade de oportunidades 15. Relacionamentos interpessoais e grupais 16. Senso comunitário
6. Garantias constitucionais	17. Respeito às leis e direitos trabalhistas 18. Privacidade pessoal 19. Liberdade de expressão 20. Normas e rotinas claras da organização
7. Trabalho e espaço total de vida	21. Papel balanceado do trabalho na vida pessoal
8. Relevância social da vida no trabalho	22. Imagem da empresa 23. Responsabilidade social pelos produtos/serviços 24. Responsabilidade social pelos empregados

Fonte: Adaptado de Chiavenato (2010)

Observando o Quadro 1 compreende-se que a qualidade de vida no trabalho é constituída através da convergência de alguns aspectos: talentos envolvidos e empoderados, estrutura organizacional baseada em trabalho em equipe, cultura organizacional amigável e envolvente e um estilo de gestão democrático e participativo (CHIAVENATO, 2010).

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa pode ser caracterizada quanto à sua natureza como quantitativa e qualitativa. Quanto aos objetivos exploratória e descritiva, sendo que foi alcançada através de um estudo de caso em uma Rede Supermercadista da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul.

A pesquisa quando caracterizada como qualitativa e quantitativa busca complementar-se entre si, pois enquanto a primeira tem caráter exploratório e faz emergir aspectos subjetivos, preocupando-se em analisar e interpretar os fatores que envolvem os atores investigados, a segunda busca apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, através da utilização de instrumentos padronizados, considerando que neste caso se sabe exatamente o que deve ser perguntado para atingir os objetivos da pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2011).

De acordo com Michel (2009, p. 40), o estudo exploratório “[...] se caracteriza pela busca, recorrendo a documentos, de uma resposta a uma dúvida, uma lacuna de conhecimento.” Corroborando, Marconi e Lakatos (2011, p. 171) afirmam que:

“ A pesquisa exploratória são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.

No entanto, para os mesmos autores, quando combinados, o estudo exploratório-descritivo tem por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, podendo ser tanto quantitativo e/ou qualitativo quanto acumulação de informações obtidas por meio da observação participante.

Quanto aos procedimentos técnicos, foi realizado um estudo de caso que, segundo Gil (2010), é uma modalidade de pesquisa utilizada nas ciências sociais, onde é realizado um estudo profundo de um ou poucos objetos, de modo a permitir um amplo e detalhado conhecimento.

Dessa forma, para a realização deste estudo, inicialmente foi realiza-

do um estudo exploratório em periódicos e livros que abordam o tema de QVT para definição do modelo de avaliação. Para tanto, optou-se pela aplicação de um questionário formulado com base no modelo proposto por Walton (1973), contendo 35 questões distribuídas em 8 fatores. Com relação à escala de respostas, foi utilizada a do tipo Likert, com cinco alternativas, sendo elas: 1: muito insatisfeito; 2: insatisfeito; 3: nem satisfeito, nem insatisfeito; 4: satisfeito; e 5: muito satisfeito.

Posteriormente, foi definida a amostra da pesquisa, que compreendeu 60 colaboradores de uma Rede Supermercadista da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul. A aplicação do questionário foi realizada pelas autoras durante um dia de expediente dos colaboradores, com aprovação prévia do gestor responsável e com duração de duas horas. No momento da entrega do questionário, houve o cuidado de explicar a forma de preenchimento da escala, a preservação do anonimato dos respondentes e o sigilo das informações coletadas sobre a empresa.

A partir da amostra definida, foram obtidas 57 respostas, sendo que os respondentes ocupam cargos táticos e operacionais na Rede Supermercadista pesquisada.

O estudo dos dados e a análise quantitativa do questionário foram realizados com o auxílio do editor de planilhas Microsoft Excel, sendo que foi complementado pela análise qualitativa obtida através do estudo teórico.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com relação ao primeiro fator, que se refere ao salário (compensação) justo e adequado, obteve-se imparcialidade dos respondentes, sendo que 35,09% mostraram-se nem satisfeitos, nem insatisfeitos em três dimensões: satisfação com seu salário, satisfação do salário comparado aos seus colegas e benefícios extras oferecidos, conforme ilustrado na Tabela 1.

**Tabela 1** - Em relação ao salário (compensação) justo e adequado.

1. Em relação ao salário (compensação) justo e adequado:	1	2	3	4	5
1.1 O quanto você está satisfeito com o seu salário (remuneração)?	02 3,51%	18 31,58%	20 35,09%	14 24,56%	03 5,26%
1.2 O quanto você está satisfeito com seu salário, se você o comparar com o salário dos seus colegas?	03 5,26%	20 35,09%	16 28,07%	13 22,81%	05 8,77%
1.3 O quanto você está satisfeito com as recompensas e a participação em resultados que você recebe da empresa?	18 31,58%	11 19,30%	14 24,56%	09 15,79%	05 8,77%
1.4 O quanto você está satisfeito com os benefícios extras (alimentação, transporte, médica, dentista etc.) que a empresa oferece?	18 31,58%	20 35,09%	12 21,05%	06 10,53%	01 1,75%

Fonte: Dados da pesquisa

Através da análise da Tabela 1, percebe-se que ao abordar questões relacionados ao salário os colaboradores posicionam-se de maneira imparcial, sendo que uma pequena parcela demonstra estar satisfeito com a sua remuneração atual.

Segundo Chiavenato (2010, p. 279): “As recompensas oferecidas pela organização influenciam a satisfação de seus parceiros. Cada parceiro está disposto a investir com os seus recursos individuais na medida em que obtém retornos e resultados dos seus investimentos.”.

Quanto aos retornos e resultados, os mesmos estão relacionados com as condições de trabalho oferecidas, com reconhecimento e com relevância social e importância do trabalho percebida pelo colaborador, conforme analisado a seguir.

A Tabela 2 aborda o fator relacionado às condições de trabalho. Neste quesito, é possível afirmar que 71,93% de colaboradores satisfeitos e muito satisfeitos, com relação a jornada de trabalho semanal.

**Tabela 2** - Em relação as suas condições de trabalho.

<b>2. Em relação as suas condições de trabalho:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
2.1 O quanto você está satisfeito com sua jornada de trabalho semanal (quantidade de horas trabalhadas)?	00 0%	06 10,53%	10 17,54%	32 56,14%	09 15,79%
2.2 Em relação a sua carga de trabalho (quantidade de trabalho), como você se sente?	02 3,51%	08 14,04%	12 21,05%	30 52,63%	05 8,77%
2.3 Em relação ao uso de tecnologia no trabalho que você faz, como você se sente?	01 1,75%	05 8,77%	13 22,81%	28 49,13%	10 17,54%
2.4 O quanto você está satisfeito com a salubridade (condições de trabalho) do seu local de trabalho?	02 3,51%	11 19,30%	22 38,60%	18 31,58%	04 7,01%
2.5 O quanto você está satisfeito com os equipamentos de segurança, proteção individual e coletiva disponibilizados pela empresa?	02 3,51%	05 8,77%	18 31,58%	26 45,61%	06 10,53%
2.6 Em relação ao cansaço que seu trabalho lhe causa, como você se sente?	03 5,26%	09 15,79%	21 36,84%	21 36,84%	03 5,26%

Fonte: Dados da pesquisa

Do mesmo modo, apresentam satisfação com a sua carga horária de trabalho realizada. Sobre o cansaço que o trabalho causa, observa-se um percentual de respondentes de 36,84% que estão indiferentes quanto a isso e o mesmo percentual para pessoas satisfeitas.

Sobre o fator que se refere ao uso das capacidades individuais no trabalho, a Tabela 3 demonstra que 54,39% dos respondentes estão satisfeitos em possuir a possibilidade de desenvolver

rem várias tarefas no trabalho, bem como a responsabilidade que lhe é conferida, totalizando 63,16% dos respondentes.

**Tabela 3** - Em relação ao uso das suas capacidades no trabalho.

<b>3. Em relação ao uso das suas capacidades no trabalho:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
3.1 Você está satisfeito com a autonomia (oportunidade tomar decisões) que possui no seu trabalho?	02 3,51%	05 8,77%	16 28,07%	25 43,86%	09 15,79%
3.2 Você está satisfeito com a importância da tarefa/trabalho/atividade que você faz?	03 5,26%	03 5,26%	09 15,79%	30 52,63%	12 21,05%
3.3 Em relação à polivalência (possibilidade de desempenhar várias tarefas e trabalhos) no trabalho, como você se sente?	03 5,26%	05 8,77%	10 17,54%	31 54,39%	08 14,04%
3.4 O quanto você está satisfeito com a sua avaliação de desempenho (ter conhecimento do quanto bom ou ruim está o seu desempenho no trabalho)?	05 8,77%	06 10,53%	16 28,07%	25 42,86%	05 8,77%
3.5 Em relação à responsabilidade conferida (responsabilidade de trabalho dada a você), como você se sente?	01 1,75%	03 5,26%	05 8,77%	36 63,17%	12 21,05%

Fonte: Dados da pesquisa

Ao comparar a Tabela 3 com a Tabela 1, é possível afirmar que os colaboradores executam as suas atividades conforme previsto e encontram-se satisfeitos com a responsabilidade que os é conferida. No entanto, no que tange ao seu salário, ou seja, aos retornos por parte da empresa (CHIAVENATO, 2010), demonstram imparcialidade e baixa satisfação.

O quarto fator, ao qual se refere às oportunidades oferecidas no trabalho, evidencia-se que 68,42% dos respondentes demonstra indiferença quanto às situações de demissões ocorridas dentro do trabalho. Outro aspecto relevante relaciona-se com o incentivo que a empresa oferece para estudos.

**Tabela 4** - Em relação às oportunidades que você tem no seu trabalho.

<b>4. Em relação às oportunidades que você tem no seu trabalho:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4.1 O quanto você está satisfeito com a sua oportunidade de crescimento profissional?	06 10,53%	11 19,30%	11 19,30%	16 28,07%	13 22,81%
4.2 O quanto você está satisfeito com os treinamentos que você faz?	05 8,77%	10 17,54%	21 36,84%	14 24,56%	07 12,29%
4.3 Em relação às situações e à frequência em que ocorrem as demissões no seu trabalho, como você se sente?	00 0%	10 17,54%	39 68,42%	06 10,53%	02 3,51%
4.4 Em relação ao incentivo que a empresa dá para você estudar, como você se sente?	13 22,81%	11 19,30%	19 33,33%	11 19,30%	03 5,26%

Fonte: Dados da pesquisa

Ao observar a Tabela 4, percebe-se um índice relevante de respondentes que estão muito insatisfeitos ou insatisfeitos com relação ao incentivo para estudar. Com relação a isso, Chiavenato (2010) destaca que desenvolver as pessoas na organização envolve uma série de fatores, que atrelados complementam e incentivam os programas de qualidade total nas organizações, incluindo a qualidade de vida no trabalho, sendo o primeiro deles educação e treinamento. Isso evidencia a importância de incentivar os colaboradores a se desenvolverem para melhorarem os seus resultados de maneira global, impactando positivamente no negócio.

Em relação ao fator integração social no trabalho, 54,39% estão satisfeitos quanto a dimensão comprometimento da equipe, conforme ilustrado na Tabela 5.

**Tabela 5** - Em relação à integração social no seu trabalho.

<b>5. Em relação à integração social no seu trabalho:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
5.1 Em relação à discriminação (social, racial, religiosa, sexual etc.) no seu trabalho, como você se sente?	02 3,51%	01 1,75%	13 22,81%	29 50,88%	12 21,05%
5.2 Em relação ao seu relacionamento com colegas e chefes no seu trabalho, como você se sente?	01 1,75%	04 7,01%	05 8,77%	27 47,38%	20 35,09%
5.3 Em relação ao comprometimento da sua equipe e colegas com o trabalho, como você se sente?	01 1,75%	05 8,77%	07 12,28%	31 54,39%	13 22,81%
5.4 O quanto você está satisfeito com a valorização de suas ideias e iniciativas no trabalho?	04 7,02%	04 7,02%	16 28,07%	28 49,12%	05 8,77%

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se ainda, conforme a Tabela 5, que outro fator que apresenta nível de satisfação alto é o de relacionamento com colegas e chefes no trabalho, que entre satisfeitos e muito satisfeitos representa o percentual de 82,47% de respondentes. No item relativo à discriminação, não se evidencia um percentual de insatisfação.

No sexto fator relacionado com a aplicabilidade das normas e legislação dentro do ambiente de trabalho, de acordo com a Tabela 6, 61,41% dos respondentes estão satisfeitos pela empresa respeitar os direitos dos trabalhadores.

**Tabela 6** - Em relação ao constitucionalismo (respeito às leis) do seu trabalho.

<b>6. Em relação ao constitucionalismo (respeito às leis) do seu trabalho:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
6.1 O quanto você está satisfeito com a empresa por ela respeitar os direitos do trabalhador?	03 5,26%	01 1,75%	13 22,81%	35 61,41%	05 8,77%
6.2 O quanto você está satisfeito com sua liberdade de expressão (oportunidade dar suas opiniões) no trabalho?	05 8,77%	08 14,04%	07 12,28%	32 56,14%	05 8,77%
6.3 O quanto você está satisfeito com as normas e regras do seu trabalho?	02 3,51%	09 15,79%	17 29,82%	25 43,86%	04 7,02%
6.4 Em relação ao respeito a sua individualidade (características individuais e particularidades) no trabalho, como você se sente?	02 3,51%	08 14,04%	09 15,79%	32 56,14%	06 10,52%

Fonte: Dados da pesquisa

O fator demonstrado na Tabela 6 ainda apresenta um total de 66,66% de satisfação dos respondentes com relação ao respeito a individualidade. A liberdade de expressão também está evidenciada como satisfação, sendo 56,14% satisfeitos e 8,77% muito satisfeitos, totalizando 64,91% dos respondentes.

No fator relacionado com espaço que o trabalho ocupa em sua vida, 52,64% responderam estar satisfeitos na dimensão que se refere da influência do trabalho sobre a vida e a rotina do trabalhador.

**Tabela 7** - Em relação ao espaço que o trabalho ocupa na sua vida.

<b>7. Em relação ao espaço que o trabalho ocupa na sua vida:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
7.1 O quanto você está satisfeito com a influência do trabalho sobre sua vida/rotina familiar?	01 1,75%	10 17,54%	10 17,54%	30 52,64%	06 10,52%
7.2 O quanto você está satisfeito com a influência do trabalho sobre sua possibilidade de lazer?	02 3,51%	10 17,54%	13 22,81%	28 49,12%	04 7,02%
7.3 O quanto você está satisfeito com seus horários de trabalho e de descanso?	03 5,26%	08 14,04%	11 19,30%	28 49,12%	07 12,28%

Fonte: Dados da pesquisa

No fator referente a relevância social e a importância do seu trabalho, 61,41% se manifestaram como satisfeitos quanto aos serviços prestados e a qualidade dos produtos fabricados pela empresa.

**Tabela 8** - Em relação à relevância social e importância do seu trabalho.

8. Em relação à relevância social e importância do seu trabalho:	1	2	3	4	5
8.1 Em relação ao orgulho de realizar o seu trabalho, como você se sente?	02 3,51%	01 1,75%	07 12,28%	29 50,88%	18 31,58%
8.2 Você está satisfeito com a imagem que esta empresa tem perante a sociedade?	01 1,75%	02 3,51%	11 19,30%	35 61,40%	08 14,04%
8.3 O quanto você está satisfeito com a integração comunitária (contribuição com a sociedade) que a empresa tem?	02 3,51%	02 3,51%	21 36,84%	28 49,12%	04 7,02%
8.4 O quanto você está satisfeito com os serviços prestados e a qualidade dos produtos que a empresa fabrica?	01 1,75%	03 5,26%	14 24,56%	35 61,41%	04 7,02%
8.5 O quanto você está satisfeito com a política de recursos humanos (a forma de a empresa tratar os funcionários) que a empresa tem?	03 5,26%	13 22,81%	14 24,56%	22 38,60%	05 8,77%

Fonte: Dados da pesquisa

Observando a Tabela 8, evidencia-se que a imagem da empresa frente a sociedade possui 75,44% de satisfação pelos colaboradores, corroborando para o sentimento de pertencimento e orgulho da empresa.

#### 4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa, que teve como objetivo verificar se as relações interpessoais impactam na qualidade de vida no trabalho em uma Rede Supermercada da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, através da percepção dos colaboradores, alcançou resultados que contribuem para o avanço das discussões acerca deste tema tão relevante nas organizações.

Percebeu-se a insatisfação dos colaboradores no que tange aos fatores relacionados ao reconhecimento: salário (compensação) justo e adequado e oportunidades que possui no trabalho. Através disso, pode ocorrer a perda de produtividade, tendo em vista que o colaborador irá contribuir com a empresa na mesma proporção em que obtém retornos dela, neste caso por meio de reconhecimento financeiro ou profissional. Ademais, constatou-se a satisfação com relação à jornada de trabalho e condições oferecidas para trabalhar, bem como a reação positiva quando possuem diversas atividades e responsabilidades atreladas ao cargo ocupado. Também demonstraram uma aceitável satisfação com a relação que possuem com seus colegas e com os seus líderes.

Dessa forma, é possível afirmar que as condições de trabalho, o uso das capacidades do colaborador, a integração social no ambiente, o respeito às leis, o espaço que o trabalho ocupa na vida e sua relevância social e importância são fatores que influenciam positivamente no relacionamento interpessoal, acarretando na qualidade de vida no trabalho.

A partir deste estudo, os gestores possuem informações que possibilitam a tomada de decisão quanto à sua equipe, podendo planejar ações que melhorem a percepção dos colaboradores em relação ao reconhecimento obtido pelo seu trabalho e mantenham a QVT como diferencial para sua organização. Além disso, para fins acadêmicos, esta pesquisa alcança um público ainda pouco estudado, expandindo as discussões e gerando conhecimentos.

Como limitações, destaca-se a aplicação do questionário em apenas um supermercado da Rede, sendo que como perspectivas de estudos futuros, poderá ser expandida a amostra de forma a contemplar os demais colaboradores, possibilitando diferentes análises e viabilizando ações específicas que atendam as demandas identificadas.

#### Referências

- BOHLANDER, G.; SCOTT, S.; SHERMAN, A. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- BOM, S.E.P. **Relações interpessoais e qualidade de vida no trabalho**. São Paulo: Qualitymark, 2002.
- CHIAVENATO, I. **Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- DAL FORNO, C.; FINGER, I. R. Qualidade de vida no trabalho: conceito, histórico e relevância para a gestão de pessoas. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida**, v. 7, n. 2, p. 103-112, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbqv/article/viewFile/3015/2089>. Acesso em: 4 jul. 2018.
- FERREIRA, L. M. C.; DUARTE, G. A. A.; PAIVA, M. C. O impacto das políticas de eventos no clima organizacional. **Revista de gestão e secretariado**. 2018.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- HITT, M. A.; MILLER, C. C.; COLELLA, A. **Comportamento organizacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.
- LUZ, R. **Clima organizacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.
- MACKAY, I. **Como ouvir pessoas**. São Paulo: Abril, 2002.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

PEDROSO, B.; PILATTI, L. A. Notas sobre o modelo de qualidade de vida no trabalho de Walton: uma revisão literária. **Revista Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 7, n. 3, p. 29 -43, set./dez. 2009.

TEIXEIRA, J. C. I. Fatores que influenciam o comportamento do consumidor. 2010. Monografia (Pós-graduação em Gestão Estratégica de Vendas e Negociação) – Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/K212800.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/K212800.pdf). Acesso em: 1 ago. 2018.

WALTON, R. E. Quality of working life: what is it?. **Sloan Management Review**, Cambridge, v. 15, n. 1, p. 11-21, 1973.



## Modelo de gestão e atividade de inovação: análise comparada entre organizações ibero-americanas

Management Model and Innovation Activity: a Comparative Analysis among Ibero-American Organizations

\*Pedro Carlos Resende Junior \*\*Fernando Carlos Cabrita Romero

### Informações do artigo

Recebido em: 03/01/2019

Aprovado em: 09/12/2019

**Palavras-chave:** Inovação. Análise comparada. Modelo de gestão. Organizações públicas e privadas.

**Keywords:** Innovation. Comparative analysis. Management model.

Public and private organizations.

\*Universidade de Brasília  
Doutorado e Mestrado em  
Administração (UnB). Pós-  
Doutorado em Gestão da Inovação  
(Universidade do Minho).  
Professor do Mestrado Profissional  
em Administração Pública na  
Universidade de Brasília (PPGA/  
UnB).  
pcrj73@gmail.com

\*\*Universidade do Minho  
Doutorado em Estudos de  
Ciência e Tecnologia pela  
Universidade de Manchester  
(Reino Unido). Mestrado em  
Política de Tecnologia e Gestão  
da Inovação pela Universidade de  
Maastricht (Holanda). Professor  
do Departamento de Produção e  
Sistemas na Escola de Engenharia  
da Universidade do Minho  
(Portugal).  
fromero@dps.uminho.pt

### Como citar este artigo:

RESENDE JUNIOR, Pedro Carlos;  
ROMERO, Fernando Carlos Cabrita.  
Modelo de gestão e atividade de  
inovação: análise comparada entre  
organizações ibero-americanas.  
**Competência**, Porto Alegre, v. 12,  
n. 2, dez. 2019.

### Resumo

A pesquisa tem como objetivo verificar possíveis relações entre a adoção de modelos de gestão e as atividades de inovação em organizações ibero-americanas de alto desempenho nos respectivos setores de atuação. Foram investigadas 14 organizações do Brasil, Chile, Espanha e Portugal. Foi aplicada metodologia qualitativa que transita desde a análise documental e revisão de literatura à realização de procedimentos de coleta e análise de dados. Foram realizadas entrevistas em profundidade presenciais, a distância e coleta por questionários. Os procedimentos de análise foram realizados com a técnica de análise de conteúdo com suporte do software N-VIVO. Os resultados mostram que os modelos de excelência da gestão adotados por organizações de alto desempenho influenciam as atividades de inovação. Esses resultados são relevantes porque apontam os principais fatores organizacionais indutores de inovação e permitem propor um framework de gestão da inovação com base nas melhores práticas das organizações da amostra, nos modelos de excelência da gestão de alta maturidade e nos prêmios de inovação estudados.

### Abstract

The research aims to verify potential relationships between the adoption of management models and the activities of innovation in high-performance Ibero-American organizations.

Fourteen organizations from Brazil, Chile, Spain and Portugal were investigated. It was carried out a qualitative methodology with document analysis, literature review, data collection by interviews and data analysis. The analysis procedures were performed with content analysis technique by N-VIVO software. The results show that management excellence models adopted by high performance organizations influence the innovation activities. This research identified the main organizational factors inducing innovation in high-performance Ibero-American organizations allowing to propose an innovation management framework based on the best practices from the sample organizations, from high-maturity management excellence models and from innovation awards.

## 1 INTRODUÇÃO

As organizações, dependendo do perfil, setor de atuação e ambiente concorrencial, adotam modelos de gestão com requisitos aderentes às respectivas práticas de gestão. Atualmente, existem mais de 60 modelos de gestão adotados em organizações de alta performance que tratam, em suas dimensões e critérios, o fenômeno da inovação em alguma intensidade. Há uma forte heterogeneidade em relação ao tratamento do tema, que vai desde a exigência de gestão do ciclo da inovação na organização como um todo, passando por melhorias de processos e exploração de novos produtos e serviços até a omissão do tema.

O construto inovação, principal ativo estratégico investigado nos modelos de excelência da gestão nesta pesquisa, não é visto somente como o resultado da atividade inovação, mas como o processo de gestão do “novo”, se aproximando do conceito de *Dosi (1982)*, que o percebe como o processo de busca, descoberta, experimentação, desenvolvimento, imitação e adoção de novos produtos, serviços, processos e novas técnicas organizacionais. Essa definição alinha-se à *Resende Junior (2015)* que caracteriza a Orientação para Inovação como a abertura da organização à novas ideias e a propensão à mudança por meio de novas tecnologias, recursos, habilidades e sistemas administrativos.

Como suporte de comparação dos requisitos de presentes em modelos de gestão que tratam da inovação, foram selecionados, a partir do conhecimento dos executivos de inovação entrevistados, 10 modelos de gestão, conforme Quadro 11, e oito prêmios e normas de inovação, segundo Quadro 12. Também foi realizada revisão sistematizada da literatura com os construtos *inovação*, *gestão da inovação* e *modelos de gestão* a fim de validar tais referências.

Com base na análise documental e na revisão de literatura, identificou-se como lacuna pesquisas que verificassem possíveis relações entre modelos de gestão adotados por organizações e as atividades de inovação. Para tanto, constituiu-se a seguinte questão de pesquisa: Os modelos de gestão influenciam as atividades de inovação em organizações ibero-americanas de alto desempenho?

As 14 organizações da amostra, pertencentes à quatro países e oito setores de atividade, apresentam alta performance inovativa em suas áreas de atuação, porém com níveis de maturidade e pressupostos de indução diferentes. Diante desse cenário, também foi possível investigar uma gama de fatores de indução à inovação integrados ao modelo de gestão em uso por organizações ibero-americanas de alto desempenho. O desempenho, nesta pesquisa, foi tratado como a performance alcançada frente aos requisitos do processo de gestão de inovação. Os outros objetivos do artigo foram: avaliar as boas práticas de gestão dessas organizações e apresentar uma proposta de *framework* de gestão da inovação

com base nos modelos de excelência da gestão e prêmios de inovação estudados.

Na próxima seção, serão apresentados os principais conceitos da temática da inovação obtidos na revisão de literatura, bem como os modelos de gestão observados na análise documental.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 INOVAÇÃO

Inovação é um conceito explorado por distintos campos científicos como Economia, Engenharia, Sociologia e a Administração, e conforme *Schumpeter (1997)* tem sido considerada como eixo para o desenvolvimento do nível de competitividade das firmas. *OCDE (2005)* define inovação como a introdução de um bem ou serviço novo ou significativamente melhorado em suas características, com a seguinte tipologia: de produto; de processo; organizacionais; e, de marketing. Todas essas são passíveis de serem observadas, em algum grau, nos modelos de excelência da gestão investigados nessa pesquisa.

Na revisão de literatura realizada, notou-se uma predominância do conceito de inovação ora como efeito da atividade de inovação, ora como a própria atividade incluindo a descoberta, experimentação, desenvolvimento e adoção de novos produtos, serviços, processos e técnicas organizacionais. Quando o conceito foi encontrado aplicado ao setor de serviços, muitas pesquisas estavam alinhadas com as propostas de *Gallouj e Savona (2009)*, considerando a inovação como o resultado da mobilização da capacidade técnica, das competências do fornecedor, e das próprias competências do cliente na prestação de serviço.

A maioria dos modelos de excelência da gestão que trata a temática da inovação usa a definição de *Birkinshaw, Hamel e Mol (2008)*. Tais autores investigaram a inovação organizacional, definindo-a como a implementação de uma prática de gestão, processo, ou estrutura que é nova para o estado da arte e promove o alcance de objetivos e metas organizacionais. *Birkinshaw, Hamel e Mol (2008)* ratificam que a inovação organizacional significa qualquer intervenção que modifica substancialmente a forma pela qual a prática de gestão é executada ou que modifica significativamente as atuais formas organizacionais, a fim de gerar valor e melhorar o desempenho da organização. Já, *Damanpour e Evan (1984)* e *Daft (1978)* denominam a inovação organizacional como inovação administrativa. *Damanpour e Evan (1984)* mencionam que novas ideias implantadas na organização poderiam abranger produtos, dispositivos, processos, sistemas, políticas, programas ou serviços.

*Resende Junior, Guimarães e Bilhim (2013)* chamam atenção para características desejáveis no ambiente a fim de frutificar os

esforços de inovação organizacional: (a) as condições institucionais para o seu desenvolvimento e difusão; (b) as condições culturais que sustentam aspectos da proliferação de novas ideias e convivência com o erro tolerável; e, (c) o papel dos gestores na criação e implementação de novas práticas de gestão.

O ciclo de gestão da atividade de inovação segundo Adams, Besant e Phelps (2006) passa por sete estágios: a) gestão dos recursos de indução à inovação; b) gestão do conhecimento para inovação, com fluxos de informação do processo de ideação; c) estratégia orientada à inovação; d) estrutura organizacional incluindo sua cultura de inovação; e) gestão dos artefatos considerando o ciclo de vida de produtos; f) gerenciamento de projetos; e, g) apresentação e testes de mercado.

De Vries, Bekkers, e Tummers (2014), alocaram seus olhares para o processo de inovação no setor público, definindo como a introdução de novos conhecimentos na gestão e execução dos processos a fim de descontinuar o status-quo. Essa definição também já foi concebida por autores como Osborne e Brown (2005) e Rogers (2003). Na próxima seção, são apresentadas como os conceitos de inovação são requeridos nos principais de modelo de excelência da gestão.

### 2.1.1 Inovação em modelos de avaliação da gestão

Modelos de Excelência da gestão são extremamente difundidos em ambientes organizacionais de classe mundial e geralmente são acompanhados por prêmios de reconhecimento e acreditação de performance. Neste trabalho, modelo de gestão é o corpo de conhecimento técnico dinâmico aplicável a situações práticas quando empregado no contexto descrito (GUILLÉN, 1994). O modelo de gestão reforça e legitima a credibilidade institucional da organização. A seguir, são apresentados os nove modelos de excelência da gestão selecionados, apontados como sendo de alta maturidade pela Fundação Nacional da Qualidade (FNQ), no âmbito do Núcleo Técnico de Excelência. Esse Núcleo Técnico, é o guardião do modelo de gestão brasileiro da FNQ, responsável pelas atualizações dos fundamentos, critérios e requisitos em todas as suas edições.

#### 2.1.1.1 Modelo para Gestão da Excelência de Empresas – Argentina

O modelo argentino defende a criação de um ambiente propício para o desenvolvimento de melhorias contínuas e inovações incrementais e radicais. A inovação adota a mesma definição do modelo americano (BNQP, 2010), sendo considerada a adoção de uma ideia, processo, tecnologia ou produto que é novo em si mesmo ou para o contexto proposto. Tais mudanças no contexto devem ser apropriadas para criar valor para as partes interessadas. Os critérios do modelo argentino são: 1. Liderança; 2. Planejamento Estratégico;

3. Enfoque em mercados e clientes; 4. Gestão de Processos; 5. Gestão de Pessoas; Gestão de Recursos; e, 7. Resultados.

Segundo FPNC (2013), os processos gerenciais de gestão da inovação visam avaliar as práticas e metodologias com que a organização gerencia a inovação sustentável e o alinhamento com estratégia. O referido modelo conduz a inovação a refletir sobre indicadores de inovação, como por exemplo: taxa de inovação; benefícios de inovação; recursos financeiros dedicados à inovação; número de pessoas dedicadas à inovação; número de patentes; royalties; número de novos produtos ou serviços lançados; participação de novos produtos no portfólio; entre outros, conforme Quadro 1.

**Quadro 1** - Principais requisitos do modelo argentino

a) Definição de um processo de captação de novas ideias.
b) Promoção de um clima organizacional que promove a criatividade e inovação, a abertura a novas ideias, a tolerância adequada risco, a predisposição positiva em relação à mudança e o reconhecimento das contribuições inovadoras das equipes.
c) Atribuição de recursos para iniciativas inovação.
d) Definição de critérios para avaliar a sustentabilidade das inovações.
e) Definição de projetos piloto e laboratórios para o desenvolvimento de inovações para impedir que os riscos potenciais de experimentação sejam transferidos para a operação e não tenham um impacto negativo para clientes ou outras partes interessadas.

Fonte: Dados da pesquisa

#### 2.1.1.2 Modelo para o Prêmio Nacional da Qualidade e Gestão de Excelência – Chile

Conforme PNCGE (2013), o modelo chileno não apresenta um critério específico voltado à gestão da inovação, mas o construto inovação faz-se presente ao longo do modelo tanto na escala de avaliação dos processos gerenciais na dimensão aprendizagem organizacional, como distribuídos nos demais critérios, a exemplo de Liderança, Clientes e Mercado, Planejamento Estratégico e Resultados. Além destes, os outros critérios complementares ao modelo são: Pessoas; e, Informação e Conhecimento.

A aprendizagem, segundo PNCGE (2013), refere-se desde a melhoria do nível de eficácia dos processos gerenciais alcançado após contínuos ciclos de melhoria à inovação nos métodos, procedimentos e práticas que se aplicam em diferentes áreas da organização. O construto inovação é percebido dentro da atividade de inovação, não simplesmente como um resultado, mas como um processo de gestão de melhorias significativas em produtos, serviços e/ou processos que cria novo valor para as partes interessadas e para o contexto. Nesse modelo, o êxito da inovação se dá a partir de sua difusão para as áreas e partes

interessadas pertinentes. O modelo chileno descreve os requisitos para que a organização estimule o processo de inovação, de acordo com o Quadro 2.

**Quadro 2** - Principais requisitos do modelo chileno

a) Promoção pela alta direção de um ambiente produtivo à inovação, à aprendizagem individual e organizacional.
b) Identificação e uso das necessidades e expectativas dos clientes e oportunidades de mercado nas atividades de inovação.
c) Mensuração por meio de indicadores de desempenho de inovação.

Fonte: **Dados da pesquisa**

Na lógica deste, fica evidente o enfoque da organização da atividade da inovação alinhada à estratégia organizacional e a preocupação com a mensuração dos resultados da inovação organizacional.

#### 2.1.1.3 Modelo para o Prêmio Nacional da Qualidade – Colômbia

Esse modelo dispõe de um critério específico voltado à gestão da inovação onde os respectivos processos gerenciais aparecem geminados com a gestão do conhecimento, requerendo que organização estruture um sistema de gestão com base no conhecimento e aprendizagem organizacional direcionando esforços para desenvolver novos produtos, serviços, tecnologias e processos que gerem valor diferenciador. Além disso, o construto inovação aparece recorrentemente como requisitos dos critérios Gestão do Conhecimento e Inovação, Gestão de Clientes e Mercado, Gestão de Processos e Resultados. Além destes, os seguintes critérios integram o modelo colombiano: Estratégia e gestão estratégica; Liderança; Gestão do talento humano; Administração da Informação; e, Responsabilidade Social, segundo o Quadro 3.

**Quadro 3** - Principais requisitos do modelo colombiano

a) Tradução das necessidades e expectativas do mercado, revendedores, clientes e usuários finais em atributos de qualidade para <i>design</i> de novos produtos, serviços e processos e adesão de novas tecnologias
b) Garantia de alocação de recursos para projetos de inovação.
c) Desenvolvimento de competências necessárias para gestão da inovação.
d) Metodologia de avaliação e comparação de resultados com as melhores organizações nacionais e internacionais para inovar as suas práticas na gestão.

Fonte: **Dados da pesquisa**

Esse, por adotar uma visão integrada da gestão da inovação, prevê o estabelecimento de estratégias de inovação, com definição de objetivos, metas e estrutura organizacional e tecnológica volta-

dos para a construção do “novo” na organização. Essas estratégias de inovação devem direcionar o desenvolvimento de capacidades de inovação, competências organizacionais e das equipes que merecem ser desenvolvidas no curto e longo prazos. As inovações devem, também, passar por um processo de proteção da inteligência envolvida no desenvolvimento dos novos produtos, serviços e processos. E por fim, há de se desenvolver mecanismos de avaliação de projetos de inovação pautados com sistema de indicadores.

#### 2.1.1.4 Modelo para o Prêmio Nacional da Qualidade – México

O modelo mexicano induz a organização a desenvolver processos gerenciais apoiados por uma proposta de valor caracterizada pela inovação. Há um princípio, nesse modelo, que fundamenta a inovação organizacional, de modo que as organizações adotantes tendem a promover uma cultura de inovação que se reflete no modelo de negócio com uma perspectiva de diferenciação pela inovação.

Também esse modelo tem uma seção específica voltada à gestão da inovação intitulada Desenho e Inovação de Processos. Além do critério Processos, a inovação faz-se presente nos requisitos dos critérios de Planejamento Estratégico, Liderança, Clientes, Pessoas, Informação e Conhecimento, detalhados no Quadro 4.

**Quadro 4** - Principais requisitos do modelo mexicano

a) Desenvolvimento de capacidades para desenvolvimento da inovação.
b) Promoção de uma cultura caracterizada pela aprendizagem, inovação e pelo empreendedorismo em todos os níveis.
c) Reconhecimento das iniciativas inovadoras dos indivíduos e equipes.
d) Promoção da geração de ideias para o inovação.
e) Gestão de conhecimento em projetos de inovação

Fonte: **Dados da pesquisa**

#### 2.1.1.5 Modelo Gespública – Brasil

O Modelo de Excelência da Gestão Pública - Gespública - tem aderência à corrente da Nova Administração Pública, cujos elementos-chave são: a administração profissional atuante; os padrões e os indicadores de desempenho; a maior ênfase nos controles de resultados; a tendência para uma maior produtividade interna e competição externa; a imitação dos estilos de administração praticados no setor privado; uma maior ênfase na disciplina e parcimônia na utilização de recursos. Segundo Hood (1991), a Nova Administração Pública tornou-se tendência na administração pública pela tentativa de reversão do crescimento do setor administrativo e do desenvolvimento de uma “agenda” internacional mais centra-

da nos aspetos gerais da administração pública.

Na amostra selecionada, este é o único modelo especializado em organizações do setor público. Assim como o modelo mexicano, há um fundamento intitulado Cultura da Inovação que visa sustentar as práticas de estímulo à atividade de inovação. Os critérios do modelo público brasileiro são: 1. Governança; 2. Estratégia e planos; 3. Público-alvo; 4. Interesse público e cidadania; 5. Informações e conhecimento; 6. Pessoas; 7. Processos; e, 8. Resultados. Segundo *Gespública (2014)*, a inovação é tratada predominantemente no critério **Governança** com foco no aprendizado organizacional, conforme Quadro 5.

**Quadro 5** - Principais requisitos do modelo brasileiro aplicado ao setor público

b) Comprometimento da alta direção para estimular o aprendizado organizacional e a inovação.
d) Desenvolvimento de um sistema de indicadores de aprendizado organizacional e gestão da inovação.

Fonte: **Dados da pesquisa**

O aprendizado organizacional é um dos fatores de avaliação das práticas de gestão e a inovação está presente neste fator. O modelo cria uma indução sistematizada por novos patamares de conhecimento. Esse conhecimento aplicado aos processos e aos serviços ofertados aos cidadãos-usuários promove mudanças significativas na entrega dos artefatos às partes interessadas.

#### 2.1.1.6 Modelo de excelência da gestão (FNQ) – Brasil

O Modelo de Excelência na Gestão (MEG) é o que tem maior maturidade no Brasil, sendo que dos seus 13 fundamentos, aquele intitulado **Inovação**, suporta os processos gerenciais voltados à gestão da inovação. Este fundamento é entendido como o conjunto de práticas que visem promover um ambiente favorável à criatividade, a experimentação e implementação de novas ideias capazes de gerar ganhos de competitividade com desenvolvimento sustentável. Os critérios do desse modelo brasileiro são: 1. Liderança; 2. Estratégias e planos; 3. Clientes; 4. Sociedade; 5. Informações e conhecimento; 6. Pessoas; 7. Processos, e, 8. Resultados.

A inovação permeia todo o modelo e faz-se presente principalmente nos requisitos que tratam de **liderança, cultura, clientes e mercado, informações e conhecimento, pessoas, gestão de processos da cadeia de valor e gestão de processos relativos a fornecedores**, segundo Quadro 6.

**Quadro 6** - Principais requisitos do modelo brasileiro da FNQ

a) Criação de conhecimento novo a partir de práticas de fomento à inovação e de pesquisa e desenvolvimento.
b) Promoção de um clima organizacional favorável à criatividade, à inovação, à excelência no desempenho e ao desenvolvimento profissional das pessoas e das equipes.
c) Mobilização das pessoas em torno da exploração de ideias criativas, buscando inovações.
d) Apresentação de metodologia de desenvolvimento de novos produtos e variações nos produtos existentes em atendimento às partes interessadas.

Fonte: **Dados da pesquisa**

#### 2.1.1.7 Outras referências internacionais

Os Quadros 7, 8 e 9 a seguir, apresentam, respectivamente, os modelos americano, ibero-americano e europeu. O modelo americano é conhecido como modelo de gestão *Malcom Baldrige* e o modelo europeu é gerido pela EFQM - *European Foundation for Quality Management (EFQM, 2012)*.

**Quadro 7** - Principais requisitos do modelo Malcolm Baldrige

b) Identifica de fontes de dados comparativos do setor de atuação.
c) Identifica de fontes de dados comparativos fora do seu setor de atuação.
g) Promove um ambiente de aprendizagem organizacional.
h) Trata em seus objetivos estratégicos de oportunidades de inovação em produtos, operações e em seu modelo de negócio.
i) Identifica medidas e indicadores para inovações em produtos e processos.
m) Usa as informações dos clientes, mercado e produto para identificar oportunidades de inovação.
p) Utiliza o seu aprendizado para melhoria do desempenho organizacional e inovação.

Fonte: **Dados da pesquisa**

**Quadro 8** - Principais requisitos do modelo Ibero-Americano

a) A organização incentiva a inovação e a criatividade.
b) A organização estabelece e mantém parcerias com as partes interessadas (fornecedores, clientes, colaboradores ou parceiros, associações cívicas e organizações do terceiro setor) para gerar ideias e inovação.
c) A organização assegura recursos para PD&I.
d) A organização adota indicadores para inovação.
e) A organização desenvolve estratégias por meio de atividades baseadas em pesquisa e inovação.
f) A organização apoia indivíduos e equipes para participar das atividades de inovação.
g) A Organização usa a inovação e novas tecnologias para desenvolver produtos e serviços.

Fonte: **Dados da pesquisa**

**Quadro 9** - Principais requisitos do modelo europeu EFQM

a) A organização define estratégias baseadas em indicadores de desempenho e pesquisas externas.
b) A organização introduz melhorias em produtos e processos através da gestão da inovação.

Fonte: **Dados da pesquisa**

### 3 METODOLOGIA

Para consecução da pesquisa foi aplicada metodologia que transita desde a análise documental e revisão de literatura à realização de procedimentos qualitativos de coleta e análise de dados.

Durante a fase de análise documental foi realizada uma consulta ao Núcleo Técnico de Gestão e ao Núcleo Técnico de Inovação, ambos da Fundação Nacional da Qualidade, no Brasil, e foram indicadas referências de modelos de excelência da gestão e de inovação, bem como de prêmios de reconhecimento por desempenho inovativo.

Tais referências são apresentadas nos Quadros 11 e 12, e serviram de base para a construção do roteiro de entrevista em profundidade. As entrevistas foram realizadas, entre fevereiro e dezembro de 2016, com 14 organizações públicas e privadas dos seguintes países: Brasil, Chile, Espanha e Portugal. As entrevistas duraram, em média, 1h 20 min.

Quanto ao perfil dos entrevistados, a composição dos respondentes é formada por 79% do sexo masculino e 21% do sexo feminino. A idade média dos entrevistados é 48 anos. Os entrevistados apresentam em médias 19 anos de atuação na sua respectiva organização. Os executivos de Brasil e Portugal têm médias mais acentuadas, 22 anos de experiência. Todos os entrevistados têm curso superior completo e 43% com pós-graduação. Destes últimos, 7% apresentam Mestrado e Doutorado como nível de escolaridade mais alta. A área de formação predominante dos executivos é Engenharia, com 57%, seguido da Administração com 29%, Tecnologia da Informação com 7% e Economia, com os mesmos 7%.

Os procedimentos de análise foram realizados com a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2002) e também pelo uso do software N-VIVO. As categorias encontradas em ambas análises são apresentadas na seção Resultados.

#### 3.1 IDENTIFICAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES DA AMOSTRA

O Quadro 10 apresenta a lista de organizações investigadas na pesquisa.

**Quadro 10** - Amostra de organizações da pesquisa

País	Organização	Setor de Atividade
Portugal	GALP	Petróleo
	Amtrol-Alfa	Metalúrgica Automotiva
	EFACEC	Energia
Chile	Correos	Logística

Brasil	Volvo	Automotivo
	Sabesp	Saneamento
	Correios	Unidade Presidência
	Correios	Unidade de Negócio – Varejo
	Correios	Unidade de Negócio - Logística
	Aneel	Regulação Energia
	Sebrae	Desenvolvimento de MPES
Espanha	Grup Codorniu	Alimentação
	Gomá-Camps	Celulose
	Chassis Automotiva	Indústria Automotiva

Fonte: Dados da pesquisa

Na próxima seção, será apresentada a revisão de literatura a partir de publicações recentes em periódicos sobre a temática da inovação organizacional.

### 4 RESULTADOS

#### 4.1 ANÁLISE DOCUMENTAL E REVISÃO DE LITERATURA

A análise documental é constituída de três blocos: a) documentos referentes aos modelos de gestão; b) documentos referentes à normas e prêmios de inovação; e, c) revisão de literatura contendo artigos publicados sobre inovação.

Na análise dos documentos referentes aos modelos de excelência da gestão foram selecionados 10 modelos de referência, os quais são apresentados no Quadro 11, a seguir.

**Quadro 11** - Modelos de excelência da gestão pesquisados

Modelo de Excelência da Gestão	País/Região
<i>Baldrige National Quality Program</i>	Estados Unidos
<i>Deming Prize</i>	Japão
<i>European Foundation for Quality Management</i>	Europa
Fundação Nacional da Qualidade - MEG	Brasil
Programa Gespública	Brasil
<i>Fundación Premio Nacional a la Calidad</i>	Argentina
<i>Modelo Nacional para la Competitividad</i>	México
<i>Modelo del Premio Colombiano a la Calidad de la Gestión</i>	Colômbia
<i>Premio Nacional a la Calidad y Gestión de Excelencia</i>	Chile
<i>Ibero-Americano</i>	Europa
<b>Total</b>	

Fonte: Dados da pesquisa

O Quadro 12 apresenta a lista de prêmios e normas sobre ino-

vação selecionados nesta investigação. Tais referências foram obtidas junto ao Núcleo Técnico de Inovação da Fundação Nacional da Qualidade no Brasil. Também, *Resende Jr e Reis (2015)* referenciam o modelo norte americano, intitulado *Malcolm Baldrige National Quality Award* e o japonês *Deming Prize*, devido ao alto grau de maturidade frente ao refinamento dos requisitos dos processos gerenciais (*DEMING PRIZE, 2014*).

**Quadro 12** - Referência de Prêmios e Normas de Inovação pesquisados

Modelo de Excelência da Gestão	País/Região
1 - Prêmio <i>Best Innovator</i> (AT Kerney)	Estados Unidos
2 - Prêmio Nacional de Inovação – Confederação Nacional da Indústria	Brasil
3 - <i>Dow Jones Technology Innovation Awards</i>	Estados Unidos
4 - Prêmio FINEP	Brasil
5 - Normas de Inovação ABNT de Inovação (16500; 16501; 16502)	Brasil
6 - COTEC	Portugal
7 - SAGRI	Brasil
8 - Deming Prize	Japão
<b>Total</b>	

Fonte: *Dados da pesquisa*

Sobre o Quadro 12, o conjunto de normas ABNT NBR 16500, 16501 e 16502 trata das diretrizes para sistemas de gestão da pesquisa, do desenvolvimento e da inovação (PD&I). A estrutura da norma é similar a norma ISO 9001 e orienta a organização a conduzir o processo de pesquisa, desenvolvimento e inovação, desde a criação e monitoramento de um sistema de gestão até a gestão dos resultados assegurados por uma política de inovação com foco nas necessidades, expectativas e requisitos das partes interessadas. A norma também enfoca a aquisição e o desenvolvimento de competências e tecnologias para a realização das atividades de PD&I e conduz, de forma sistemática, a comparação da sua situação interna da organização com a realidade externa, de modo a subsidiar o planejamento da realização de PD&I.

O prêmio COTEC aborda como os valores organizacionais promovem a adaptabilidade, a experimentação e a mudança contínua, promovendo o novo inclusive à abertura internacional. A gestão do conhecimento e a cultura organizacional são tratadas de forma a estimular o empreendedorismo e a capacidade de assumir riscos, sem penalizar os fracassos. A alta direção e média liderança voltadas para a inovação são pontos fulcrais neste prêmio, mobilizando surgimento de ideias para o desenvolvimento

de atividades inovadoras e promovendo a responsabilização, autonomia e o reconhecimento dos seus colaboradores. Este modelo induz a identificação e avaliação das competências organizacionais para o desempenho de PD&I, incluindo a gestão e retenção do capital intelectual a partir das estratégias.

O modelo SAGRI requer indicadores de inovação alinhados à estratégia da organização. Há um processo de gestão do conhecimento, de avaliação de erros e acertos referente às decisões, ações e projetos de inovação, fortalecendo o aprendizado individual e organizacional, promovendo um ambiente de co-criação junto a *stakeholders* estratégicos. Seus valores organizacionais fortalecem o comportamento empreendedor e a capacidade de assumir riscos. A alta administração tem papel direto na gestão das atividades de inovação e as partes interessadas são estimuladas a perceber o valor adicionado pelos resultados da inovação.

O prêmio de inovação da FINEP avalia os resultados de novos produtos e serviços nos últimos três anos, a reputação sobre imagem inovadora, o portfólio de projetos de inovação. Também são avaliados a gestão do conhecimento, os impactos da inovação conectados a uma política de inovação, que deve fomentar o reconhecimento de equipes e indivíduos. O prêmio prestigia estratégias de inovação e a atuação em rede com universidades e parceiros em projetos de inovação com ações sistemáticas junto a clientes e fornecedores para o desenvolvimento de produtos, serviços e processos inovadores. Também são valorizadas as práticas sistematizadas para gestão de patentes e a estrutura dedicada para PD&I, com profissionais formados em nível *stricto-sensu*.

O Prêmio AT Kerney considera a presença da inovação em produtos, serviços, processos e modelos de negócios na estratégia da organização. A gestão do conhecimento e o gerenciamento das ideias são valorizados, além da atuação em rede. A formação e aquisição de competências considera o perfil inovativo de indivíduos, equipes e projetos e induz a organização a adotar o investimento em PD&I como indicador estratégico.

O Prêmio da Confederação Nacional da Indústria – CNI - reconhece as metodologias de avaliação da performance que identificam a geração de valor da organização por meio da inovação. Também é reconhecida a existência de espaços de cocriação para que colaboradores, clientes e fornecedores contribuam no processo da gestão da inovação.

Já, o DJSI reconhece a aquisição de conhecimentos externos sistematicamente para a geração de inovação, valorizando as relações de parceria com universidades e desenvolvendo proces-

so de inovação aberta, valorizando o investimento em equipes específicas para PD&I.

E por fim, o Prêmio Deming valoriza a busca pelo desenvolvimento de tecnologias e a geração de inovação por meio de círculos de controle da qualidade. A inovação deve ser gerada por método e procedimentos para o desenvolvimento de novos produtos e serviços, além da modelagem e melhoria contínua de processos e projetos.

Para a revisão de literatura, foi realizada busca nas bases de dados: *SAGE Journal on Line*, *CAPEL*, *PROQUEST*, *Scielo*, *Web of Science*, *B-On*, *SCOPUS* e *Emerald* com as palavras-chave *inovação*, *gestão da inovação* e *modelos de gestão*. Para compor a amostra de artigos, foram adotados os seguintes critérios: (a) abordassem o tema gestão da inovação associada a modelos de gestão; (b) constituíssem um relato de pesquisa empírica; e (c) tivessem sido publicados no período de 2008 a 2016. Foram selecionados de acordo com o escopo da pesquisa, 19 artigos, que concatenados com outras publicações consideradas clássicas no campo de pesquisa da inovação, totalizaram 34 publicações que constituem a base de análise. A Tabela 1 indica essa distribuição.

**Tabela 1** - Artigos empíricos sobre inovação

Temas	Quant.	%
Modelo de gestão da inovação	13	38
Inovação em serviços	18	21
Capacidades de Inovação	6	18
Inovação no setor público	5	15
Inovação organizacional	1	3
Antecedentes de Inovação	1	3
Inovação Tecnológica	1	3
<b>TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

Fonte: **Dados da pesquisa**

As principais lacunas identificadas na revisão de literatura referem-se às dificuldades de mensuração da inovação, principalmente quando adotadas no setor de serviços, corroborando *Gallouj e Windrum (2009)*, seja por questões taxonômicas ou metodológicas, além da baixa quantidade de pesquisas no setor público.

#### 4.2 DADOS DESCRITIVOS DAS ORGANIZAÇÕES

As 14 organizações apresentam desempenho organizacional de destaque dentro do setor em que atuam, e estão divididas da

seguinte forma: Brasil, 50%; Portugal, 21%; Espanha, 21%; e, Chile 7%. 57% das organizações atuam no setor privado, enquanto os outros 43% são públicas. Metade da amostra pertence a indústria de produtos. Quanto ao setor de atividade, a distribuição das organizações ocorre da seguinte forma: Logística, 29%; Automotivo e Metalurgia, 21%; Energia e Petróleo, 21%; Tecnologia e Gestão, 7%; Celulose, 7%; Alimentos; e, Saneamento, com outros 7%.

De uma forma geral, as organizações investigadas são longevas e de grande porte, com média de 6 mil empregados e com tempo médio de existência de 102 anos. As organizações brasileiras têm média de 6.600 empregados, as Portuguesas apresentam cerca de 3 mil e as espanholas com 500. A organização chilena tem 269 anos de existência, as organizações espanholas têm média de 135 anos, enquanto as portuguesas têm 88 e as brasileiras 69 anos.

Em relação aos entrevistados, 79% são homens e 21% são mulheres. A média de idade geral é de 48 anos, quase sem variação relevante entre os diferentes países. 86% exercem função de liderança, seja como Gerente, Diretor ou Vice-Presidente. Sobre à escolaridade, 100% dos gestores apresentam curso superior, entre os quais 43% têm pós-graduação lato-sensu e 14% têm mestrado e/ou doutorado. As formações predominantes dos executivos de inovação e gestão são: Engenharia, 57%, Administração, 29%; Tecnologia da Informação, 7%; e, Economia, 7%. Já nas especializações, as principais áreas são: Engenharia com 43%; Administração, Comunicação e Marketing, com outros 43% e Tecnologia da Informação com 7%.

Os executivos de inovação e gestão, apresentam em média larga experiência na respectiva organização. Tanto no Brasil quanto em Portugal, o tempo médio de atuação na mesma organização é de 22 anos. Enquanto que na Espanha é de 17 anos. Em Portugal e Espanha, os entrevistados que atuam no setor privado não apresentam experiência pregressa no setor público. No Brasil, há um caso onde o executivo tem experiência profissional nos setores público e privado. A média de experiência no setor público é de 19 anos.

#### 4.3 DADOS QUALITATIVOS DAS ORGANIZAÇÕES

As organizações foram codificadas da seguinte forma: OB (organização brasileira); OC (organização chilena); OE (organização espanhola); e, OP (organização portuguesa). A partir deste código, essas foram numeradas pela sequência das entrevistas. A Tabela 2 apresenta a presença ou ausência de cada categoria de análise constituída a partir do *corpus* das entrevistas.



**Tabela 2 - Mapa das categorias distribuídas por organização da amostra**

Categorias	OB1	OB2	OB3	OB4	OB5	OB6	OB7	OC8	OE9	OE10	OE11	OP12	OP13	OP14
1: Atividades de inovação	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1
2: Benchmarking	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1
3: Competências	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
4: Cultura da inovação	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0
5: Equipes	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0
6: Estrutura dedicada	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
7: Fatores facilitadores	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
8: Fatores inibidores	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
9: Gestão da inovação	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
10: Gestão do conhecimento	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
11: Indicadores	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
12: Liderança	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0
13: Novas ideias	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0
14: Novas práticas de gestão	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
15: Novos produtos e serviços	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
16: Pesquisa e desenvolvimento (P&D)	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0
17: Política de incentivo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
18: Projetos	1	1	0	1	1	0	0	1	3	0	0	1	1	1
19: Reconhecimento	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1
20: Resultados da inovação	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0

Fonte: Dados da pesquisa

A análise de conteúdo registrou 20 categorias de análise presentes nas organizações da amostra que se relacionam com o construto “inovação organizacional”. São essas: 1. Atividades de inovação; 2. Benchmarking; 3. Competências; 4. Cultura da inovação; 5. Equipes; 6. Estrutura dedicada; 7. Fatores facilitadores; 8. Fatores inibidores; 9. Gestão da inovação; 10. Gestão do conhecimento; 11. Indicadores; 12. Liderança; 13. Novas ideias; 14. Novas práticas de gestão; 15. Novos produtos e serviços; 16. Pesquisa e desenvolvimento (P&D); 17. Política de incentivo; 18. Projetos; 19. Reconhecimento; 20. Resultados da inovação.

Os resultados apontaram que não houve uma organização que tivesse uma soberania nas 19 categorias com senso positivo, mas há aquelas em que as categorias presentes estão com uma maior intensidade, ou seja, com práticas de gestão estruturadas, sistematizadas, com métodos de controle orientados a resultados. A fim de

apresentar a relevância das categorias no *corpus* da pesquisa, foi contabilizada a respectiva frequência, cujo resultado é apresentado na Tabela 3.

**Tabela 3 - Frequência dos relatos por categoria**

Categorias	Frequência %
Indicadores	12,8
Cultura da inovação	10,3
Equipes	10,3
Projeto	9,0
Reconhecimento	7,7
Atividades de inovação	7,1
Benchmarking	7,1
Novas ideias	7,1
Resultados da inovação	5,1
Competências	3,8
Novos produtos e serviços	3,8
Gestão da inovação	3,2
Liderança	3,2
Pesquisa e desenvolvimento (P&D)	3,2
Gestão do conhecimento	1,9
Estrutura dedicada	1,3
Novas práticas de gestão	1,3
Política de incentivo	1,3
Fatores facilitadores	0,6

Fonte: Dados da pesquisa

Com uso do software N-NIVO, cada categoria foi codificada e calculado o percentual de cobertura das categorias de análise, conforme Tabela 4.

**Tabela 4 - Ocorrência das categorias por organização**

Organização	Presença das Categorias %	Organização	Presença das Categorias %
OB6	16,7	OB7	5,1
OB5	11,5	OE9	5,1
OB4	10,3	OE11	5,1
OB1	9,6	OB3	4,5
OB2	9,6	OE10	4,5
OC8	7,1	OP13	3,2
OP14	6,4	OP12	1,3

Fonte: Dados da pesquisa

A partir do software N-VIVO foram analisadas as principais correlações entre as 20 categorias identificadas na análise de conteúdo. Apenas a categoria “Cultura” não apresentou correlação com as outras 19 categorias. A Tabela 5 apresenta 22 correlações, onde ressalta-se o coeficiente existente entre as categorias “Novos produtos e serviços” e “Liderança”. Aproximadamente 41% das correlações são moderadas e outros 54% são fracas.

Tabela 5 - Correlações entre categorias

Categorias		Coefficiente de Pearson
Novos produtos e serviços	Liderança	0,83
Política de incentivo	Fatores facilitadores	0,68
Benchmarking	Atividades de inovação	0,56
Equipes	Atividades de inovação	0,56
Novas ideias	Indicadores	0,56
Reconhecimento	Benchmarking	0,56
Competências	Benchmarking	0,56
Novas ideias	Liderança	0,55
Pesquisa e desenvolvimento (P&D)	Estrutura dedicada	0,55
Reconhecimento	Gestão da inovação	0,55
Gestão da inovação	Benchmarking	0,47
Liderança	Indicadores	0,47
Projeto	Gestão da inovação	0,47
Resultados da inovação	Estrutura dedicada	0,47
Resultados da inovação	Novas práticas de gestão	0,47
Novas ideias	Fatores inibidores	0,45
Novos produtos e serviços	Novas ideias	0,45
Reconhecimento	Novos produtos e serviços	0,45
Gestão da inovação	Fatores facilitadores	0,44
Novas práticas de gestão	Gestão do conhecimento	0,42
Política de incentivo	Estrutura dedicada	0,42
Resultados da inovação	Liderança	0,41

Fonte: Dados da pesquisa

A partir da frequência de ocorrência das categorias em cada organização, independentemente do país, buscou observar a similaridade entre os componentes do modelo de gestão da inovação, calculando as correlações associativas entre organizações.

Tabela 6 - Relações das atividades de inovação entre organizações

Organizações		Coefficiente de Pearson	Organizações		Coefficiente de Pearson
OB2	OB1	0,61	OB3	OB1	0,44
OP13	OP12	0,61	OB4	OB3	0,44
OB4	OB1	0,60	OE9	OB1	0,44
OE9	OB6	0,53	OB4	OB2	0,41
OE8	OB4	0,50	OC7	OB1	0,41
OP12	OB4	0,50	OE8	OB5	0,41
OC7	OB14	0,47	OP11	OC7	0,41
OC7	OB2	0,46	OP12	OB2	0,41
			OP13	OB4	0,41

Fonte: Dados da pesquisa

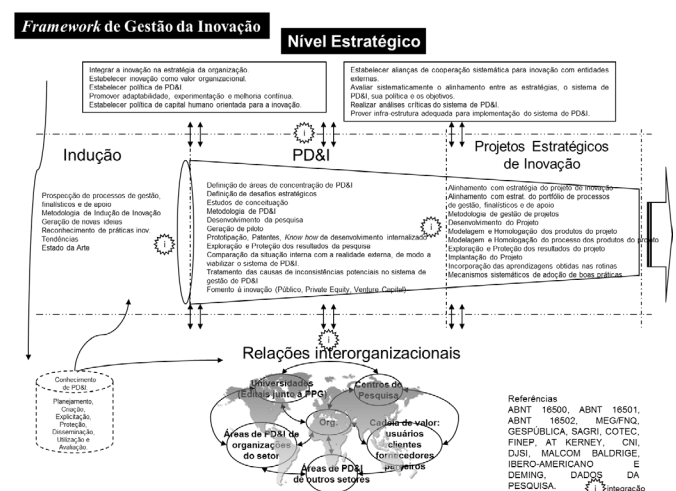
## 5 DISCUSSÃO

As 14 organizações apresentaram 17 correlações, das quais 35% são moderadas e as restantes são fracas. Observa-se correlações naturais em organizações do mesmo país, do mesmo setor ou com similaridades capitaneadas pelo modelo de gestão adotado. Mas também observou-se alguns achados referentes a organizações que adotam práticas de gestão a partir dos modelos de inovação que funcionam como indutores do desenvolvimento da competitividade.

### 5.1 FRAMEWORK DE GESTÃO DA INOVAÇÃO

Nesta seção, é apresentado o resultado para atender ao terceiro objetivo da pesquisa quanto a apresentação, na Figura 1, de uma proposta de um *framework* de gestão da inovação com base nas melhores práticas das organizações da amostra, nos modelos de excelência da gestão e nos prêmios de inovação estudados.

Figura 1 - Modelo de gestão das atividades de inovação



Fonte: Dados da pesquisa

Neste *framework* é apresentado um modelo de gestão das atividades de inovação considerando a atuação direta da alta liderança na elaboração de objetivos estratégicos que fomentam a inovação, além de assegurar os recursos necessários para implementação destas. O modelo proposto requer que a organização desenvolva uma política de PD&I e garanta sua execução. É papel da alta direção realizar análises críticas dos projetos e dos resultados de inovação para a organização.

No nível tático, a inovação pode ser implementada por uma área com dedicação exclusiva para PD&I ou descentralizada por outras áreas finalísticas. Independentemente dessa escolha estratégica, sugere-se que o processo de gestão da inovação seja executado com um *pipeline* dividido em: indução; pesquisa, desenvolvimento e inovação; projetos estratégicos de inovação.

A etapa de indução consiste em levantar o estado da arte das tendências emergentes, realizar prospecção de processos de gestão, finalísticos e de apoio, aplicar metodologia de indução de inovação, gerir novas ideias com *stakeholders*, e prover o reconhecimento das práticas inovadoras. Nem todas as ideias e tendências prospectadas serão convertidas em projetos de inovação. Adotam-se critérios de ponderação e aquelas ideias com maior potencial de gerar resultados com um risco gerenciável seguem para a fase de PD&I.

O processo de pesquisa, desenvolvimento e inovação deve ser desdobrado das estratégias declaradas ou emergentes da organização. Para tanto, define-se as linhas de pesquisa de interesse, os desafios estratégicos, e implementa-se a aplicação da metodologia de PD&I, o desenvolvimento de pesquisas, a geração de projetos piloto e prototipação, gestão de patentes, registro do conhecimento do desenvolvimento internalizado, exploração e proteção dos resultados da pesquisa, e fomento à inovação, por meio de incentivo público ou privado.

Após a fase de PD&I, um novo critério de ponderação é aplicado e decide-se quais pilotos devem seguir para a fase de projetos estratégicos de inovação. Nesta fase, são assegurados o alinhamento do projeto de inovação com a estratégia, cadeia de valor e o portfólio de processos de gestão, finalísticos e de apoio. O modelo induz a aplicação de metodologia de gestão de projetos, a modelagem e homologação dos artefatos do projeto, a modelagem e homologação do processo dos artefatos do projeto, a exploração e proteção dos resultados da inovação, a implantação do projeto e a incorporação das aprendizagens obtidas nas rotinas.

O *framework* exige uma integração sistêmica das ações estratégicas de inovação, de PD&I e da aquisição de conhecimento externo que se dá por uma rede de actantes nacionais e internacionais. A atuação em rede permite a interação com universidades, centros de pesquisas, participantes da cadeia de valor da organização, áre-

as de PD&I de organizações de dentro e fora do setor de atuação. É recomendável um ciclo de gestão de conhecimento de PD&I, envolvendo planejamento, criação, explicitação, proteção, disseminação, utilização e avaliação dos ativos de conhecimento.

## 6 CONCLUSÃO

A pesquisa sobre inovação no ambiente organizacional permitiu avaliar o ambiente de organizações inovadoras a partir de boas práticas de gestão identificadas nas organizações da amostra.

A pesquisa identificou que organizações de alta performance adotam modelos de gestão com requisitos aderentes às atividades de inovação. Atualmente, existe um largo conjunto de modelos de gestão reconhecidos em todos os continentes. A pesquisa considerou os principais modelos de excelência da gestão adotados nas Américas, Europa e Ásia, considerados de alta maturidade pela FNQ, tendo descrito os pressupostos de inovação dos modelos selecionados. A questão de pesquisa foi respondida pela verificação das relações entre as atividades de inovação das organizações da amostra, conforme Tabela 6. Adicionalmente, foram identificados os potenciais fatores organizacionais indutores de inovação nessas organizações ibero-americanas de alto desempenho, segundo as Tabelas 2 e 5.

Com base nas atividades de inovação dessas organizações de alto desempenho e nas respectivas inter-relações, foi desenvolvida uma proposta de *framework* de gestão da inovação. O *framework*, apresentado na Figura 1, está alinhado com base nas melhores práticas das organizações da amostra, nos modelos de excelência da gestão e nos prêmios de inovação estudados. Também foi gerado um repositório de fatores, requisitos e práticas de gestão da inovação presentes nas organizações investigadas na amostra, conforme Tabelas 2 e 3.

O *framework* de Gestão da Inovação desenvolvido robustece o modelo de *pipeline* de inovação adicionado de um conjunto de variáveis teórico-empíricas oriundas tanto da revisão de literatura internacional quanto dos principais modelos de excelência da gestão utilizados por organizações de alta performance nas Américas, Europa e Ásia. A gestão da inovação, segundo os pressupostos do *framework* demanda uma orientação estratégica para a inovação, conduzindo a organização diretamente a atividade de PD&I, além de promover uma vocação para atuação em rede interorganizacional e permitindo a geração de repositórios de boas práticas de gestão da inovação.

A atividade de inovação, percebida na amostra da pesquisa como o processo de indução e geração de inovação, na perspectiva neo-schumpeteriana, fortalece o processo de experimentação,

desenvolvimento e adoção do “novo”. A pesquisa identificou as principais práticas de gestão orientadas para inovação presentes em organizações ibero-americanas de alto desempenho. Para tanto foi realizada uma extensa análise documental e revisão da literatura sobre inovação organizacional em modelos de gestão. Os resultados demonstraram que organizações clássicas e tradicionais, algumas delas, centenárias, se reinventaram ao longo de sua existência e continuam produzindo artefatos oriundos dos processos de gestão da inovação.

Naturalmente observou-se correlação significativa entre organizações do mesmo país, como ocorreu no Brasil e Portugal, mas os resultados também demonstraram que há aderência entre os processos de inovação de organizações de porte, países e setores distintos, o que pode ser explicado pela indução dos modelos de gestão que fortalecem a busca pela participação em rede, adoção da prática de *benchmarking* e pela utilização de referenciais de comparação externa para avaliação do desempenho organizacional. O setor de atividade como variável de controle não foi essencial para explicar a presença das práticas de gestão de inovação.

## Referências

- ADAMS, R.; BESSANT, J.; PHELPS, R. Innovation management measurement: a review. **International Journal of Management Reviews**, v. 8, n.1, p. 21-47, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BIRKINSHAW, J.; HAMEL, G.; MOL, M. J. Management Innovation. **Academy of Management Review**, v. 33, n. 4, p. 825-845, 2008.
- BNQP. Baldrige National Quality Program - United States. **Criteria for Performance Excellence**. Gaithersburg: [s.n], 2010.
- DAFT, Richard L. A dual-core model of organizational innovation. **Academy of Management Journal**, Estados Unidos, v. 21, n. 2, p. 193-210, 1978.
- DAMANPOUR, Fariborz; EVAN, William M. Organizational innovation and 15 performance: the problem of organizational lag. **Administrative Science Quarterly**, Estados Unidos, v. 29, p. 392-409, 1984.
- DEVRIES, H. A.; BEKKERS, V. J. J. M.; TUMMERS, L. G. **Innovation in the public sector: a systematic review and future research agenda**. Rotterdam: LIPSE, 2014.
- DEMING PRIZE. **Application Guide for The Deming Prize - Japan**. Tokyo: [s.n], 2014.
- DOSI, Giovanni. Technological paradigms and technological trajectories. **Research Policy**, 1982.
- EFQM. **European Foundation for Quality Management**. Brussels: [s.n], 2012.
- FNQ. Fundação Nacional da Qualidade. **Critérios de Avaliação 2014**. São Paulo: [s.n], 2014.
- FPNC . Fundación Premio Nacional a la Calidad - Argentina. **Modelo para una Gestión de Excelencia – Empresas**. Buenos Aires: [s.n], 2013
- GALLOUJ, F.; SAVONA, M. Innovation in services: a review of the debate and a research agenda. **Journal of Evolutionary Economics**, v. 19, p. 149-172, 2009.
- \_\_\_\_\_; WINDRUM, Paul. Services and services innovation. **Journal of Evolutionary Economics**, v. 19, n. 2, p. 141-148, abr. 2009.
- GESPÚBLICA. Brasil. Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instrumento para a Avaliação da Gestão Pública - Ciclo 2014**. Brasília: Seges, 2014.
- GUILLÉN, M. F. **Models of Management**. Chicago: University of Chicago Press, 1994.
- HOOD, C. C. **A Public Management for All Seasons?** Public Administration. [S.l] : s.n], 1991.
- MNC. Modelo Nacional para la Competitividad - Mexico. **Premio Nacional de Calidad**. Ciudad de México: [s.n], 2014.
- MPCCG. **Modelo Del Premio Colombiano a la Calidad de la Gestión**. Bogotá: [s.n], 2012.
- OCDE. **Manual de Oslo**. 3. ed. [S.I]: FINEP/OECD, 2005.
- OSBORNE, Stephen; BROWN, Kerry. **Managing change and innovation in public service organizations**. [S.l] : s.n], 2005.
- PNCGE. Premio Nacional a la Calidad y Gestión de Excelencia – Chile. **Modelo de Gestión de Excelencia**. Santiago: [s.n], 2013.
- RESENDE JUNIOR, P. C., REIS, E. P. Incursão da Gestão do Conhecimento nos Prêmios de Excelência da Gestão: Análise do contexto Latino-Americano. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON INDUSTRIAL ENGINEERING AND OPERATIONS MANAGEMENT, 21., 2015, **Anais...** Portugal: [s.n], 2015.
- \_\_\_\_\_; GUIMARÃES, T. A.; BILHIM, J. A.F. Escala de orientação para inovação em organizações públicas: estudo exploratório e confirmatório no Brasil e em Portugal. **RAI: Revista de Administração e Inovação**, v. 10, n. 1, 257-277, 2013.
- ROGERS, Everett M. **Diffusion of innovations**. 5. ed. Nova York: Free Press, 2003.
- SCHUMPETER, Joseph. **A teoria do desenvolvimento econô-**

mico. São Paulo: Nova Cultural, (1997).

SQA. **Singapore Quality Award for Business Excellence**. Singapore: [s.n], 2014.

**Apêndice** – Avaliação da qualidade de vida no trabalho segundo o modelo de Walton

**Instruções:** Este questionário é sobre como você se sente a respeito da sua Qualidade de Vida no Trabalho. Por favor, responda todas as questões. Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada. Nós estamos perguntando o quanto você está satisfeito(a), em relação a vários aspectos do seu trabalho nas últimas duas semanas. Marque um "X" no grau numérico que melhor te represente, onde: 1 = muito insatisfeito, 2 = insatisfeito, 3 = nem satisfeito, nem insatisfeito, 4 = satisfeito, 5 = muito satisfeito.

<b>1. Em relação ao salário (compensação) justo e adequado:</b>	1	2	3	4	5
1.1 O quanto você está satisfeito com o seu salário (remuneração)?					
1.2 O quanto você está satisfeito com seu salário, se você o comparar com o salário dos seus colegas?					
1.3 O quanto você está satisfeito com as recompensas e a participação em resultados que você recebe da empresa?					
1.4 O quanto você está satisfeito com os benefícios extras (alimentação, transporte, médico, dentista etc.) que a empresa oferece?					
<b>2. Em relação as suas condições de trabalho:</b>	1	2	3	4	5
2.1 O quanto você está satisfeito com sua jornada de trabalho semanal (quantidade de horas trabalhadas)?					
2.2 Em relação a sua carga de trabalho (quantidade de trabalho), como você se sente?					
2.3 Em relação ao uso de tecnologia no trabalho que você faz, como você se sente?					
2.4 O quanto você está satisfeito com a salubridade (condições de trabalho) do seu local de trabalho?					
2.5 O quanto você está satisfeito com os equipamentos de segurança, proteção individual e coletiva disponibilizados pela empresa?					
2.6 Em relação ao cansaço que seu trabalho lhe causa, como você se sente?					
<b>3. Em relação ao uso das suas capacidades no trabalho:</b>	1	2	3	4	5
3.1 Você está satisfeito com a autonomia (oportunidade tomar decisões) que possui no seu trabalho?					
3.2 Você está satisfeito com a importância da tarefa/trabalho/atividade que você faz?					
3.3 Em relação à polivalência (possibilidade de desempenhar várias tarefas e trabalhos) no trabalho, como você se sente?					
3.4 O quanto você está satisfeito com a sua avaliação de desempenho (ter conhecimento do quanto bom ou ruim está o seu desempenho no trabalho)?					
3.5 Em relação à responsabilidade conferida (responsabilidade de trabalho dada a você), como você se sente?					

<b>4. Em relação às oportunidades que você tem no seu trabalho:</b>	1	2	3	4	5
4.1 O quanto você está satisfeito com a sua oportunidade de crescimento profissional?					
4.2 O quanto você está satisfeito com os treinamentos que você faz?					
4.3 Em relação às situações e à frequência em que ocorrem as demissões no seu trabalho, como você se sente?					
4.4 Em relação ao incentivo que a empresa dá para você estudar, como você se sente?					
<b>5. Em relação à integração social no seu trabalho:</b>	1	2	3	4	5
5.1 Em relação à discriminação (social, racial, religiosa, sexual etc.) no seu trabalho, como você se sente?					
5.2 Em relação ao seu relacionamento com colegas e chefes no seu trabalho, como você se sente?					
5.3 Em relação ao comprometimento da sua equipe e colegas com o trabalho, como você se sente?					
5.4 O quanto você está satisfeito com a valorização de suas idéias e iniciativas no trabalho?					
<b>6. Em relação ao constitucionalismo (respeito às leis) do seu trabalho:</b>	1	2	3	4	5
6.1 O quanto você está satisfeito com a empresa por ela respeitar os direitos do trabalhador?					
6.2 O quanto você está satisfeito com sua liberdade de expressão (oportunidade dar suas opiniões) no trabalho?					
6.3 O quanto você está satisfeito com as normas e regras do seu trabalho?					
6.4 Em relação ao respeito a sua individualidade (características individuais e particularidades) no trabalho, como você se sente?					
<b>7. Em relação ao espaço que o trabalho ocupa na sua vida:</b>	1	2	3	4	5
7.1 O quanto você está satisfeito com a influência do trabalho sobre sua vida/rotina familiar?					
7.2 O quanto você está satisfeito com a influência do trabalho sobre sua possibilidade de lazer?					
7.3 O quanto você está satisfeito com seus horários de trabalho e de descanso?					
<b>8. Em relação à relevância social e importância do seu trabalho:</b>	1	2	3	4	5
8.1 Em relação ao orgulho de realizar o seu trabalho, como você se sente?					
8.2 Você está satisfeito com a imagem que esta empresa tem perante a sociedade?					
8.3 O quanto você está satisfeito com a integração comunitária (contribuição com a sociedade) que a empresa tem?					
8.4 O quanto você está satisfeito com os serviços prestados e a qualidade dos produtos que a empresa fabrica?					
8.5 O quanto você está satisfeito com a política de recursos humanos (a forma de a empresa tratar os funcionários) que a empresa tem?					

## A evolução do conceito dos spillovers do conhecimento

The evolution of the concept of knowledge spillovers

\*Silveli Cristo-Andrade \*\*Idalina Proença Maia Sidoncha

### Informações do artigo

Recebido em: 21/06/2018  
Aprovado em: 10/12/2019

**Palavras-chave:** Spillovers de conhecimento. Fluxos de conhecimento. Evolução conceitual.

**Keywords:** Knowledge spillovers. Knowledge flows. Conceptual evolution.

\*Universidade Beira Interior, Covilhã, Portugal.  
silveli.andrade@ubi.pt

\*\*Universidade Beira Interior, Covilhã, Portugal  
ipms@ubi.pt

**Como citar este artigo:**  
CRISTO-ANDRADE, Silveli;  
SIDONCHA, Idalina Proença  
Maia. A evolução do conceito  
dos spillovers do conhecimento.  
**Competência**, Porto Alegre, v. 12,  
n. 2, dez. 2019.

### Resumo

Baseado na necessidade que as empresas têm de se manterem competitivas e dinâmicas em um cenário de constante mutação, este estudo teórico procurou descrever a evolução do conceito de *spillovers* de conhecimento, apresentando para isso um quadro demonstrando sua evolução. Para realizar esta tarefa foram analisados 23 artigos de desenvolvimento teórico sobre a temática, resultantes de uma revisão sistemática da literatura sobre a teoria dos *spillovers* de conhecimento. A contribuição teórica deste estudo se apresenta em um quadro demonstrando os conceitos, os principais insights sobre o tema, os autores envolvidos neste tema e o surgimento de novos elementos dentro do conceito de *spillovers* de conhecimento ao longo do tempo.

### Abstract

Based on the need for companies to remain competitive and dynamic in a constantly changing scenario, this theoretical study sought to describe the evolution of the concept of knowledge spillovers, presenting a framework demonstrating its evolution. To accomplish this task, 23 articles on theoretical development on the subject were analyzed, resulting from a systematic review of the literature on the theory of knowledge spillovers. The theoretical contribution of this study is presented in a framework demonstrating the concepts, the main insights on the theme, the authors involved in this theme and the emergence of new elements within the concept of knowledge spillovers over time.

## 1 INTRODUÇÃO

Muito já é comentado na literatura sobre os desafios que as organizações atuais enfrentam, como, por exemplo, a concorrência acirrada nos mercados internos ou externos, a velocidade com que a tecnologia pode lançar uma empresa ao sucesso e o ambiente turbulento que leva as empresas a procura de vantagens competitivas. Neste pensamento, pode-se identificar que são inúmeros os desafios que uma empresa enfrenta para sua sobrevivência a longo prazo (ACS *et al.*, 2016; FERREIRA; RATTEN; DANA, 2017; KURATKO, AUDRETSCH, 2009).

Dentro dessa perspectiva desafiadora vivenciada por muitas organizações, autores (HUGGINS; THOMPSON, 2015; KOTHA, 2010) identificaram que um relevante aliado para enfrentar esses desafios é o conhecimento. Entretanto, é necessário que ele seja frequentemente questionado, somente assim o conhecimento avança (BACHELARD, 1990). São estes avanços que potencializam a empresa a inovar, a ultrapassar dificuldades, a melhorar a performance de sua equipe e da empresa, vencendo desafios frente a necessidade desenvolvimento constante (ACS *et al.*, 2012; HUGGINS; THOMPSON, 2015; KOTHA, 2010). É nesse ponto que os *spillovers* de conhecimento têm vindo a dar destaque para este conhecimento que fomenta e impulsiona as empresas a se desenvolverem (ACS *et al.*, 2009; AUDRETSCH; LEHMANN, 2017; FERREIRA; RATTEN; DANA, 2017; GHIO *et al.*, 2015).

Desde seu surgimento, os *spillovers* de conhecimento não tiveram um conceito único formado para explicar este fenômeno. Com vários pesquisadores (ACS; ARMINGTON, 2004; AGARWAL; AUDRETSCH; SARKAR, 2007; AUDRETSCH, 2009; GHIO *et al.*, 2015; HARRIS, 2011; KOTHA, 2010; TAVASSOLI; BENGTTSSON; KARLSSON, 2017) a mencioná-lo durante o passar do tempo várias lentes teóricas foram usadas para definir o conceito. Na tentativa de contribuir com a literatura sobre o tema, este estudo tem como objetivo descrever a evolução do conceito de *spillovers* de conhecimento, apresentando para isso um quadro demonstrando essa evolução. Para realizar esta tarefa foram analisados 23 artigos que tiveram a preocupação com o desenvolvimento da teoria dos *spillovers* de conhecimento, artigos estes resultantes de uma revisão sistemática da literatura.

Este artigo seguiu-se organizado da seguinte forma. Na seção 2, apresentou-se um breve enquadramento teórico sobre o surgimento dos *spillovers* de conhecimento. Na seção 3 foi apresentada a evolução do conceito do fenômeno durante os anos de 2000 a 2017, mostrando suas principais mudanças e insights. A seguir, a seção 4 demonstrou como o fenômeno se encontra conceituado atualmente. Por último, são apresentadas as considerações finais, limitações e propostas para futuras pesquisas.

## 2 SURGIMENTO DO CONCEITO SPILLOVERS DO CONHECIMENTO

A importância que o conhecimento traz às organizações têm despertado um maior interesse dos pesquisadores a partir da década de 90. Autores (AUDRETSCH; STEPHAN, 1999; BARNEY, 1991; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; NONAKA, 1994) da área da gestão, da sociologia e da psicologia se debruçaram sobre diversas direções que este elemento, o conhecimento, pode propiciar, utilizando para isso diversas lentes teóricas, procurando assim alargar o conhecimento sobre o conhecimento. Como já dizia Blanché (1975), não pode existir fronteiras para a ciência do conhecimento, é preciso a interdisciplinaridade ao fazê-la.

De lá para cá, o conhecimento tem apresentado vários novos elementos para compor seu fenômeno quando este está ligado às organizações, trazendo a necessidade de se olhar para esse fenômeno com diversas lentes e ciente de que ele é mutável e não estático (POPPER, 1999). Dentro do empreendedorismo estratégico ele tem sido considerado uma importante ferramenta para o alcance de inovações e um importante parceiro internamente para o aumento da performance, da geração de valor e do crescimento econômico da organização (ACS *et al.*, 2012, 2016; AGARWAL; AUDRETSCH; SARKAR, 2007; ARGOTE; INGRAM, 2000; COLOMBELLI, 2016).

Demonstrada a importância que o conhecimento organizacional representa na atuação da empresa, é preciso compreender mais alguns elementos que fazem parte dele, como a aprendizagem e a vantagem competitiva. Primeiro, é por meio da aprendizagem que uma empresa consegue evoluir, ou seja, se essa for eficaz, isso trará bons resultados, tornando a aquisição de novos conhecimentos sempre fomentadores de novas possibilidades para a empresa. Segundo, com uma aprendizagem eficaz entra em cena a vantagem competitiva que a empresa pode adquirir com esse conhecimento (HOLAN; PHILLIPS, 2004).

Neste contexto do conhecimento nas organizações e a volta dela, surgiram os fluxos de conhecimento não intencionais, contínuos e gratuitos que vão de um ponto ao outro de uma determinada rede, sem a intenção de serem transmitidos, sendo conhecidos como *spillovers* de conhecimento (AUDRETSCH; STEPHAN, 1999). Sua distinção de outros tipos de transferências e cooperações de conhecimento entre organizações se deu devido a dois pontos de seu conceito. O primeiro é que não existe um pagamento para adquirir ou alcançar esses *spillovers* de conhecimento. Segundo, é um fenômeno contínuo, que se encontra a disposição para ser capturado por quem o quiser, sejam organizações ou pessoas.

## 3 EVOLUÇÃO DO CONCEITO SPILLOVERS DO CONHECIMENTO

Conforme já mencionado, o fenômeno *spillovers* do conhecimento tem sido abordado sob diversas lentes teóricas para explicar diversos elementos das organizações. Dentre eles, o primeiro a ser cita-

do é [Cooke \(2007\)](#), que procura analisar o crescimento das empresas olhando para suas capacidades dinâmicas. Esse autor aborda a indústria da biotecnologia e biotecnologia agroalimentar como sendo uma das que mais necessita de conhecimento, de proximidade a núcleos que o tenham, e dinamismo. Nesta visão, os *spillovers* de conhecimento devem ser vistos como propulsores de conhecimento, e os coloca dentro de dois tipos possíveis dentro da vertente inovação, os da especialização e os da diversificação dentro de uma organização.

E pensando neste fenômeno funcionando na organização é que [Lehrer \(2007\)](#) também direciona sua visão dos *spillovers* de conhecimento unindo-o a necessidade que as empresas têm de inovar constantemente, principalmente em áreas biotecnológicas. O autor não define o fenômeno em si, mas destaca dois elementos importantes para que eles ocorram: o primeiro é a importância que as redes formadas com universidades têm para que os *spillovers* de conhecimento ocorram; e a segunda é que as políticas nacionais precisam estar adequadas tanto para a criação quanto para o uso desses *spillovers*.

Já [Audretsch e Keilbach \(2007\)](#) apresenta este fenômeno incluindo dois pontos novos. O primeiro é uma distinção entre *spillovers* de conhecimento e transferência de conhecimento. Quando fala de transferência de conhecimento, tal conhecimento flui de uma organização a outra seguido de um pagamento por ele. Já quando ocorre os *spillovers* de conhecimento, esses conhecimentos seriam adquiridos gratuitamente. O segundo ponto apontado por [Audretsch e Keilbach \(2007\)](#) são os chamados “filtros de conhecimento”, que impedem que novos conhecimentos importantes para a organização vazem para serem comercializados por outras organizações.

Em [Agarwal, Audretsch e Sarkar \(2007\)](#) tem-se um conceito construído com base na lente do empreendedorismo estratégico. Para esses autores, os *spillovers* de conhecimento são um mecanismo-chave que conduz a dois níveis, um micro que considera a formação e desenvolvimento de novos empreendimentos, e um macro, que leva ao crescimento econômico, outputs que são gerados a partir de uma performance empreendedora. Eles também enfatizam a importância que as pessoas têm nesse fenômeno como condutas para *spillovers*, sua mobilidade, e como canal do fenômeno.

No trabalho de [Audretsch \(2009\)](#), alguns insights novos também são apresentados sobre os *spillovers* de conhecimento. Surge aqui a Teoria do Spillover do Conhecimento do Empreendedorismo, e com ele a ideia de que é o empreendedorismo que atua como um mecanismo pelo qual os *spillovers* de conhecimento, ao transbordarem de suas organizações, são capazes de gerar retor-

nos, desde investimentos, criação de empregos, até crescimento econômico.

Para [Alshumaimri, Aldridge, e Audretsch \(2010\)](#), o fenômeno tem alta ligação com inovação. Eles não o definem claramente, mas destacam que não bastam altos investimentos em criação de conhecimento, pesquisa e capacidades educacionais. Para os *spillovers* de conhecimento gerarem ganhos como o crescimento econômico, por exemplo, é preciso investimento no processo de facilitar com que esses *spillovers* cheguem ao mercado.

Visto por [Agarwal, Audretsch e Sarkar \(2007\)](#) como benefícios externos da criação do conhecimento que é desfrutada por outras partes que não aquela que investiu em sua criação, os *spillovers* do conhecimento para esses autores também apresentam uma clara distinção da transferência de conhecimento. Os autores reforçam que o que diferencia os dois fenômenos tão próximos é na verdade a natureza dos fluxos de transmissão de conhecimento. No caso dos *spillovers* de conhecimento, esse conhecimento está disponível para outras organizações utilizarem em seu benefício econômico, de forma contínua e sem pagamento, ou seja, esses fluxos de conhecimento são subcompensados. Outro ponto importante destacado pelos autores é a importância do capital humano e suas redes para a disseminação desses *spillovers* de conhecimento.

Direcionado a preocupação da regionalidade, [Harris \(2011\)](#) não apresenta uma definição clara para o fenômeno, contudo deixa claro a facilidade da existência dos *spillovers* de conhecimento quando existe uma proximidade regional entre empresas semelhantes, envolvendo assim um maior compartilhamento de conhecimento. Novamente sob uma lente do empreendedorismo estratégico, destaca-se a importância das redes tecnológicas, de financiamento e de serviços, como sendo determinantes para que o fenômeno ocorra e chegue a comercialização.

[Hayter \(2013\)](#), por sua vez, mesmo alinhando sua visão dos *spillovers* de conhecimento ao empreendedorismo estratégico e destacando sua importância a inovação e ao crescimento econômico, apresenta não uma definição única do fenômeno, mas que nem todo conhecimento gerado pelas organizações é útil e que ele pode se encontrar restrito a alguns elementos, por exemplo custo ou geografia, os filtros de conhecimento, já citado aqui por outros autores.

Indo por uma mesma visão inovadora e empreendedora, [Acs, Audretsch, e Lehmann \(2013\)](#) criticam a falta de estrutura conceitual referente ao fenômeno e seu papel atual e apresentam que um dos principais canais para os *spillovers* de conhecimento acontecer é o capital humano. Unindo o conhecimento científico



do indivíduo com o conhecimento que este tem do mercado que atua, existe uma boa possibilidade de que os spillovers de conhecimento ocorram e que gerem oportunidades e crescimento endógeno. Os autores esclarecem que todos os conhecimentos gerados sobre o tema são cruciais para que o sucesso de se comercializar uma inovação, e, conforme Bachelard (1990) apresenta, este questionamento crítico e essa soma de conhecimentos só agrega valor à evolução do conceito do fenômeno.

Nesta mesma visão empreendedora, Ghio et al. (2015) também abraçam a Teoria do Spillovers de Conhecimento do Empreendedorismo, e mesmo sem apresentar um conceito formal sobre o fenômeno, destacam a dimensão espacial dos spillovers de conhecimento como um elemento a se ter em conta. Para os autores, quanto maior a distância geográfica de um ponto ao outro, maior a dificuldade desse fenômeno ser alcançado. No entanto, alinham com a teoria citada quanto ao fato de que por meio dos spillovers de conhecimento pode-se chegar ao crescimento econômico e riqueza social.

Definido por Agarwal, Gambardella, e Olson (2016), os spillovers de conhecimento podem ser vistos como benefícios da criação do conhecimento que se acumulam para outras partes além da criadora do conhecimento, sem um efetivo pagamento por esses conhecimentos alcançados. Os autores também destacam que uma possível vantagem competitiva com base em conhecimento pode ser perdida devido aos spillovers de conhecimento, ou com a saída de um capital intelectual da empresa.

Acs et al. (2016) também não trazem um conceito formal, contudo sugerem dois elementos importantes para o conceito. Primeiro, a importância do capital humano como um canal de spillovers de conhecimento por meio da lente do empreendedorismo estratégico, e fazem isso centrando-se no empreendedor, pois identificam esse empreendedor como um canal para os spillovers de conhecimento e pelas oportunidades percebidas por ele que geram ganho econômico para a empresa. Segundo, mencionam a importância dos filtros de conhecimento e o definem como um subconjunto de instituições que impedem a comercialização desse conhecimento pelos canais de spillovers de conhecimento, os empreendedores.

Com base também no valor crucial que a inovação tem para os spillovers de conhecimento, Zygmunt (2016) não traz um conceito claro dos spillovers de conhecimento, mas identifica elementos para o fenômeno. Ele adiciona neste cenário competitivo o capital humano e o capital social como fontes essenciais para se chegar aos spillovers de conhecimento. Sendo assim, deixa claro a importância que as redes de conhecimento podem ter nesse contexto.

Preocupado com o alcance geográfico que o fenômeno apre-

senta, Tavassoli, Bengtsson e Karlsson (2017) trazem a abordagem espacial versus aspatial unidos as dimensões do empreendedorismo estratégico. Para esses autores os spillovers de conhecimento são resultados de vários tipos de interação entre empresas e agentes econômicos como, por exemplo, o desenvolvedor do conhecimento e outras empresas do mesmo negócio, o desenvolvedor e os clientes, o desenvolvedor e os fornecedores, entre outros.

Em outra visão, Ferreira, Ratten e Dana (2017) trazem uma definição formada quando mencionam que os spillovers de conhecimento são fluxos de conhecimento não intencionais de um ponto de uma rede a outro ponto e diferem de outros tipos de transferência de conhecimento, porque ele é fruto de um contexto, não havendo uma ação deliberada para alcançar esse conhecimento, e a comercialização deste conhecimento depende propriamente da empresa que o alcançou. Para os autores, os spillovers de conhecimento têm se tornado um fator importante para o empreendedorismo devido implantar inovações nas organizações, tanto em produtos como em processos.

Para uma visão dos conceitos aqui selecionados foi criado o Quadro 1, onde foram agrupados os conceitos e apreciações do tema conforme seus avanços sobre o fenômeno, como também foi apresentado no Apêndice A uma lista dos 23 artigos compreendidos para a montagem desse quadro.

**Quadro 1 -** Conceitos e evolução – Spillovers de Conhecimento

PERÍODO	CONCEITO	AUTOR
Anos 2000-2010	Diferente da transferência de conhecimento, os <i>spillovers</i> de conhecimento fluem de uma organização a outra sendo adquiridos gratuitamente. Para conter esse fluxo surgem os “filtros de conhecimento”, que impedem que novos conhecimentos importantes para a organização vazem para serem comercializados por outras organizações.	Audretsch (2007)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento devem ser vistos como propulsores de conhecimento, podendo ocorrer dois tipos possíveis dentro da vertente inovação, os da especialização e os da diversificação, isso dentro de uma organização.	Cooke (2007)
	Existem dois elementos importantes para que os <i>spillovers</i> de conhecimento ocorram, o primeiro é a importância que as redes formadas com universidades possuem neste processo, e a segunda é que as políticas nacionais precisam estar adequadas tanto a criação quanto ao uso dos mesmos.	Lehrer (2007)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento são um mecanismo-chave que conduz a dois níveis de resultados, um micro que considera a formação e desenvolvimento de novos empreendimentos, e um macro, que leva ao crescimento econômico. Os indivíduos são condutas importantes para a mobilidade desses <i>spillovers</i> .	Agarwal et al. (2007)
	Este fenômeno, <i>spillovers</i> de conhecimento, visto através da Teoria do <i>Spillover</i> do Conhecimento do Empreendedorismo, pode ser considerado um mecanismo pelo qual o conhecimento transborda de suas organizações, sendo capazes de gerar retornos, como investimentos, criação de empregos e crescimento econômico.	Audretsch (2009)
Para os <i>spillovers</i> de conhecimento gerarem ganhos como o crescimento econômico, por exemplo, não bastam altos investimentos em criação de conhecimento, pesquisa e capacidades educacionais. É preciso investimento no processo de facilitar com que esses <i>spillovers</i> cheguem ao mercado.	Alshumaimri et al. (2010)	

Anos 2011-2017	Os <i>spillovers</i> de conhecimento são favorecidos quando existe uma proximidade regional entre empresas semelhantes, envolvendo assim um maior compartilhamento de conhecimento. As redes tecnológicas, de financiamento e de serviços, são determinantes para que o fenômeno ocorra e chegue ao mercado.	Harris (2011)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento possuem como principal canal o capital humano. Unindo o conhecimento científico do indivíduo com o conhecimento que este tem do mercado que atua, existe uma boa possibilidade de que os <i>spillovers</i> de conhecimento ocorram e que gerem oportunidades e crescimento endógeno.	Acs et al. (2013)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento possuem uma dimensão espacial e quanto maior a distância geográfica de um ponto ao outro, maior a dificuldade desse fenômeno ser alcançado.	Ghio et al. (2015)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento podem ser vistos como benefícios da criação do conhecimento que se acumulam para outras partes além da criadora do conhecimento, sem um efetivo pagamento por esses conhecimentos alcançados.	Agarwal et al. (2016)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento têm como fontes essenciais e condutoras o capital humano e o capital social, formando assim uma importante rede desses fluxos.	Zygmunt (2016)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento possuem dimensões espacial versus aspatial e são resultados de vários tipos de interação entre empresas e agentes econômicos.	Tavassoli et al. (2017)
	Os <i>spillovers</i> de conhecimento são fluxos de conhecimento não intencionais, contínuos e gratuitos que fluem de um ponto a outro de uma rede, permitindo a indivíduos ou organizações sua captura.	Ferreira et al. (2017)

Fonte: Dados da pesquisa

#### 4 O ATUAL ESTADO DO CONCEITO SPILLOVERS DO CONHECIMENTO

A menção que as organizações são um repositório de conhecimento é antiga (DAVENPORT; PRUSAK, 1998; NONAKA, 1994) e a compreensão do conhecimento organizacional ter sido destacada a décadas atrás. Pode-se visualizar atualmente o conhecimento organizacional distribuído em pessoas, em tarefas, em ferramentas ou em sub-redes empresariais (ARGOTE; INGRAM, 2000).

Com o passar do tempo, a abordagem da academia sobre o tema conhecimento dentro das organizações tem vindo cada vez mais a apresentar novos elementos, e para isto novos entendimentos têm sido desenvolvidos. Com o avanço da tecnologia, o dinamismo do mercado e o alcance global vivenciado atualmente, é natural que novas proposições sejam apresentadas referente ao tema. Nesta visão é claro perceber a ideia que Kuhn (2000) apresenta quando menciona que a importância de fatores históricos, sociais e culturais são determinantes para que o conhecimento avance.

Na confecção de um conceito atual sobre os *spillovers* de conhecimento é preciso olhar para vários elementos que gravitam em torno do fenômeno do conhecimento organizacional. É preciso dar atenção à inovação e à vantagem competitiva que ele pode propiciar; seu alcance geográfico; o crescimento endógeno ou econômico; a importância do capital humano em todo o processo do fenômeno; a mobilidade que o indivíduo pode embutir no conhecimento organizacional; a limitação que os filtros de conhecimento procuram lançar neste cenário; a necessidade de investimentos constantes não

somente na criação como na aplicação para o mercado (ACS *et al.*, 2016; AGARWAL; AUDRETSCH; SARKAR, 2007; AGARWAL; GAMBARDELLA; OLSON, 2016; ALSHUMAIMRI; ALDRIDGE; AUDRETSCH, 2010; AUDRETSCH, 2007; LEHRER, 2007).

Pode-se, então, compreender atualmente os *spillovers* de conhecimento como sendo fluxos de conhecimento que vão de um ponto a outro de uma rede, de maneira não intencional, contínua e gratuita, onde podem ser captados por organizações ou pessoas para seu uso ou ganho econômico (FERREIRA; RATTEN; DANA, 2017). Podem também ser interações entre empresas e agentes econômicos, sendo que sua eficiência pode estar dependente de seu alcance geográfico (TAVASSOLI; BENGTSSON; KARLSSON, 2017).

#### 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme observado nos conceitos e nos elementos que orbitam o fenômeno *spillovers* de conhecimento, pode-se entender que este é uma alavanca importante para que uma organização alcance uma vantagem competitiva sustentável no cenário dinâmico que o mercado se encontra. O avanço da tecnologia, das sociedades e do próprio mercado global tem contribuído para que, cada vez mais rápido, mudanças aconteçam, sejam nas organizações, assim como na sociedade como um todo. O conhecimento gerado por esses avanços e mudanças podem agregar valor onde menos se espera, e, para que isso aconteça, basta que os *spillovers* de conhecimento estejam presentes no ambiente, sendo capazes de serem capturados por aqueles que os percebem como oportunidades.

É possível notar que conforme o entendimento dos *spillovers* de conhecimento foi evoluindo, percebeu-se que não bastava capturar esse fluxo de conhecimento e introduzi-lo no meio organizacional, era preciso mais que isso. Ao capturar os *spillovers* de conhecimento é necessário saber utilizá-lo, transformá-lo e fomentá-lo nas rotinas diárias da organização.

O objetivo desse estudo foi identificar a evolução do conceito de *spillovers* de conhecimento na literatura, sendo a contribuição teórica um quadro demonstrando conceitos, principais *insights* sobre o tema, autores e o surgimento de novos elementos dentro do conceito com o passar do tempo. Assim, este estudo procurou apresentar os conceitos e elementos principais da evolução desse fenômeno.

Porém, uma limitação pode ser observada no estudo realizado. Percebeu-se a necessidade de se alargar a análise em artigos empíricos com abordagens qualitativas e quantitativas, podendo assim, construir uma evolução mais abrangente sobre o tema *spillovers* de conhecimento, afinal, teve-se exclusivamente a artigos de desenvolvimento teórico sobre o fenômeno. Como sugestão para futuras pesquisas,

poderiam também ser realizadas análises para identificar os principais antecedentes e até mesmo as áreas que este fenômeno importante para as organizações, os *spillovers* de conhecimento, têm se mostrado presente na atualidade.

## Referências

- ACS, Z. J. et al. The knowledge spillover theory of entrepreneurship. **Small Business Economics**, v. 32, n. 1, p. 15–30, 2009.
- \_\_\_\_\_ et al. Growth and entrepreneurship. **Small Business Economics**, v. 39, n. 2, p. 289–300, 2012.
- \_\_\_\_\_ et al. National systems of entrepreneurship. **Small Business Economics**, v. 46, n. 4, p. 527–535, 2016.
- \_\_\_\_\_ ; ARMINGTON, C. Employment growth and entrepreneurial activity in cities. **Regional Studies**, v. 38, n. 8, p. 911–927, 2004.
- \_\_\_\_\_ ; AUDRETSCH, D. B.; LEHMANN, E. E. The knowledge spillover theory of intrapreneurship. **Small Business Economics**, v. 41, n. online, p. 757–774, 2013.
- AGARWAL, R.; AUDRETSCH, D. B.; SARKAR, S. The process of creative construction: knowledge spillovers, entrepreneurship, and economic growth. **Strategic Entrepreneurship Journal**, v. 1, p. 263–286, 2007.
- \_\_\_\_\_ ; GAMBARELLA, A.; OLSON, D. M. Employee mobility and entrepreneurship: A virtual special issue. **Strategic Management Journal**, v. 37, n. 13, p. 11–21, 2016.
- ALSHUMAIMRI, A.; ALDRIDGE, T.; AUDRETSCH, D. B. The university technology transfer revolution in Saudi Arabia. **Journal of Technology Transfer**, v. 35, p. 585–596, 2010.
- ARGOTE, L.; INGRAM, P. Knowledge transfer: a basis for competitive advantage in firms. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 82, n. 1, p. 150–169, 2000. Disponível em: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0749597800928930>.
- AUDRETSCH, D. B. The entrepreneurial society. **Business Horizons**, v. 52, n. 5, p. 505–511, 2009.
- \_\_\_\_\_ ; KEILBACH, M. Entrepreneurship capital and economic growth. **Oxford Review of Economic Policy**, v. 23, n. 1, p. 63–78, 2007.
- \_\_\_\_\_ ; LEHMANN, E. E. Economic performance and the knowledge spillover theory of entrepreneurship: a comment. **Journal of Technology Transfer**, v. 42, n. 5, p. 1234–1235, 2017.
- \_\_\_\_\_ ; STEPHAN, P. E. Knowledge spillovers in biotechnology: sources and incentives. **Journal of Evolutionary Economics**, v. 9, n. 1, p. 97–107, 1999. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1007/s001910050076>.
- BACHELARD, G. **A epistemologia**. Lisboa: Edições 70, 1990.
- BARNEY, J. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 17, n. 1, p. 99–120, 1991.
- BLANCHÉ, R. **A Epistemologia**. Lisboa: Presença, 1975.
- COLOMBELLI, A. The impact of local knowledge bases on the creation of innovative start-ups in Italy. **Small Business Economics**, v. 47, n. 2, p. 383–396, 2016.
- COOKE, P. How benchmarking can lever cluster competitiveness. **International Journal of Technology Management**, v. 38, n. 3, p. 292, 2007. Disponível em: <http://www.inderscience.com/link.php?id=12715>.
- DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. Working knowledge: how organizations manage what they know. **Knowledge Creation Diffusion Utilization**, p. 309, 1998.
- FERREIRA, J. J.; RATTEN, V.; DANA, L. P. Knowledge spillover-based strategic entrepreneurship. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 13, n. 1, p. 161–167, 2017.
- GHIO, N. et al. The emergence of the knowledge spillover theory of entrepreneurship. **Small Business Economics**, v. 44, n. 1, p. 1–18, 2015.
- HARRIS, R. Models of regional growth: Past, present and future. **Journal of Economic Surveys**, v. 25, n. 5, p. 913–951, 2011.
- HAYTER, C. S. Conceptualizing knowledge-based entrepreneurship networks: Perspectives from the literature. **Small Business Economics**, v. 41, n. 4, p. 899–911, 2013.
- HOLAN, P. M. De; PHILLIPS, N. Remembrance of things past? The dynamics of organizational forgetting. **Management Science**, v. 50, n. 11, p. 1603–1613, 2004. Disponível em: <http://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/mnsc.1040.0273>.
- HUGGINS, R.; THOMPSON, P. Entrepreneurship , innovation and regional growth : a network theory. **Small Business Economics**, v. 45, p. 103–128, 2015.
- KOTHA, S. Spillovers, spill-ins, and strategic Entrepreneurship: america's first Commercial jet airplane and boeing's Ascendancy in commercial aviation. **Strategic Entrepreneurship Journal**, v. 4, p. 284–306, 2010.
- KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KURATKO, D.; AUDRETSCH, D. Strategic entrepreneurship: exploring different perspectives of an emerging concept. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 44, n. 812, p. 611–634, 2009. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-6520.2008.00278.x/full>.

LEHRER, M. Organizing knowledge spillovers when basic and applied research are interdependent: German biotechnology policy in historical perspective. **Journal of Technology Transfer**, v. 32, n. 3, p. 277–296, 2007.

NONAKA, I. A dynamic theory of organizational knowledge creation. **Organization Science**, v. 5, n. 1, p. 14–37, 1994. Disponível em: <http://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/orsc.5.1.14>.

POPPER, K. **O mito do contexto**. Lisboa: Edições 70, 1999.

TAVASSOLI, S.; BENGTTSSON, L.; KARLSSON, C. Strategic entrepreneurship and knowledge spillovers : spatial and aspatial perspectives. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 13, n. 1, p. 233–249, 2017.

ZYGMUNT, J. Enterprises ' development in peripheral regions : patterns and determinants. **Problemy Zarzadzania**, v. 15, n. 65, p. 226–236, 2016.

**Apêndice A – Lista dos autores teóricos 1999-2017**

TÍTULO	AUTORES	JOURNAL	ANO
1 Economic performance and the knowledge spillover theory of entrepreneurship: a comment	Audretsch, David B.; Lehmann, Erik E.	JOURNAL OF TECHNOLOGY TRANSFER	2017
2 Expanding entrepreneurship education ecosystems	Belitski, Maksim; Heron, Keith	JOURNAL OF MANAGEMENT DEVELOPMENT	2017
3 Knowledge spillover-based strategic entrepreneurship	Ferreira, Joao J.; Ratten, Vanessa; Diana, Leo-Paul	INTERNATIONAL ENTREPRENEURSHIP AND MANAGEMENT JOURNAL	2017
4 Strategic entrepreneurship and knowledge spillovers : spatial and aspatial perspectives	Tavassoli, Sam; Bengtsson, Lars; Karlsson, Charlie	INTERNATIONAL ENTREPRENEURSHIP AND MANAGEMENT JOURNAL	2017
5 Enterprises' Development in Peripheral Regions: Patterns and Determinants	Zygmunt, Justyna	PROBLEMY ZARZADZANIA-MANAGEMENT ISSUES	2017
6 National systems of entrepreneurship	Ass, Zoltan J.; Audretsch, David B.; Lehmann, Erik E.; Licht, B.	SMALL BUSINESS ECONOMICS	2016
7 Employee Mobility and Entrepreneurship A Virtual Special Issue	Gambardella, Alfonso; Olson, J.	STRATEGIC MANAGEMENT JOURNAL	2016
8 What we do know and what we need to know about knowledge in the growth process	Caiazza, Rosa; Foss, Nicolai; Volpe, Tiziana	JOURNAL OF ORGANIZATIONAL EFFECTIVENESS-PEOPLE AND PERFORMANCE	2016
9 The emergence of the knowledge spillover theory of entrepreneurship	Ghio, Niccolò; Guerini, Massimiliano; Lehmann, Erik E.; Rossi-Lamastra, Cristina	SMALL BUSINESS ECONOMICS	2015
10 Maryann Feldman: Recipient of the 2013 Global Award for Entrepreneurship Research	Lorenzen, Mark; Carlsson, Bo	SMALL BUSINESS ECONOMICS	2014
11 The origin of spin-offs: a biology of corporate and entrepreneurship	Franz, Helmut; Wight, Mike	SMALL BUSINESS ECONOMICS	2014
12 The knowledge spillover theory of entrepreneurship	Ass, Zoltan J.; Audretsch, David B.; Lehmann, Erik E.	SMALL BUSINESS ECONOMICS	2013
13 Conceptualizing knowledge-based entrepreneurship: Models of regional growth: past, present and future	Harris, Richard	JOURNAL OF ECONOMIC SURVEYS	2011
14 Knowledge spillovers and strategic entrepreneurship	Agarwal, Rajshree; Audretsch, David; Sarkar, M. B.	STRATEGIC ENTREPRENEURSHIP JOURNAL	2010
15 The university technology transfer revolution in Saudi Arabia	Aishumaimri, Ahmed; Aldridge, Taylor; Audretsch, David B.	JOURNAL OF TECHNOLOGY TRANSFER	2010
16 Catching Up: The Role of State Science and Technology Policy in Open Innovation	Mayer, Heike	ECONOMIC DEVELOPMENT QUARTERLY	2010
17 The entrepreneurial society	Audretsch, David B.	JOURNAL OF TECHNOLOGY TRANSFER	2009
18 The process of creative construction: knowledge spillovers, entrepreneurship, and economic growth	Agarwal, Rajshree; Audretsch, David; Sarkar, M. B.	STRATEGIC ENTREPRENEURSHIP JOURNAL	2007
19 Entrepreneurship capital and economic growth	Audretsch, David B.	OXFORD REVIEW OF ECONOMIC POLICY	2007
20 Organizing knowledge spillovers when basic and applied research are interdependent: German biotechnology policy in historical perspective	Lehrer, Mark	JOURNAL OF TECHNOLOGY TRANSFER	2007
21 How benchmarking can lever cluster competitiveness	Cooke, Phil	INTERNATIONAL JOURNAL OF TECHNOLOGY MANAGEMENT	2007
22 Determinants and effects of new business creation using Global Entrepreneurship Monitor data	Sternberg, R; Wennekers, S	SMALL BUSINESS ECONOMICS	2005

## Um novo olhar sobre o MBA: a aplicação dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos no curso

A new look at the MBA: the application knowledge and skills developed in the course

\*Patrícia Teixeira Maggi da Silva \*\*Diogo Reatto

### Informações do artigo

Recebido em: 20/09/2017  
Aprovado em: 10/12/2019

**Palavras-chave:** MBA. Cursos de Especialização em Gestão. Aplicação de conhecimentos e habilidades.

**Key-words:** MBA. Postgraduate Management Courses. Application of knowledge and skills.

\*Doutora em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie  
patriciatmaggi@gmail.com

\*\*Mestre em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie  
profdiogoreatto@hotmail.com

### Como citar este artigo:

SILVA, Patrícia Teixeira Maggi da; REATTO, Diogo. Um novo olhar sobre o MBA: a aplicação dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos no curso.

**Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

Este estudo buscou identificar e descrever como alunos de MBA aprendem e aplicam os conhecimentos e habilidades desenvolvidos no curso nas suas práticas de trabalho. Trata-se de um estudo qualitativo de natureza descritiva. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas em profundidade com alunos e egressos de cursos de especialização em gestão com o título de MBA. Os resultados obtidos a partir da análise das entrevistas evidenciaram a importância do aluno em três aspectos: (1) na escolha do curso mais adequado às suas necessidades de formação e aos desafios enfrentados no trabalho; (2) no seu comprometimento com a aprendizagem no decorrer do curso; e (3) na sua iniciativa e motivação para aplicar o aprendido no trabalho. A aplicação ocorre basicamente de duas formas: (a) a aplicação direta, que implica em mudanças de comportamento no trabalho; e (b) a aplicação indireta, que envolve a capacitação para novos desafios e a ampliação da visão de negócios como um todo. Por fim, cabe destacar que a aplicação dos conhecimentos e habilidades no trabalho consolida o processo de aprendizagem, unindo teoria e prática.

### Abstract

This study aimed to identify and describe how MBA students learn and apply the knowledge and skills developed in the course in their work practices. The study has a qualitative approach and a descriptive nature. Data were collected through in-depth semi-structured interviews with students and graduates of Postgraduate Management Courses with the title of MBA. The results obtained from the analysis of the interviews pointed to the importance of the students in three aspects: (1) in choosing the course that best suits their education needs and the challenges they face at work; (2) in their commitment to learning throughout the course; and (3) in their initiative and motivation to apply the knowledge and skills they learned. Basically, the application occurs in two ways: (a) direct application, which implies changes in behavior at work; and (b) indirect application, which involves development for new challenges and broadening the business vision as a whole. Finally, it should be noted that the application of knowledge and skills at work consolidates the learning process, combining theory and practice.

## 1 INTRODUÇÃO

A primeira turma do MBA – *Master of Business Administration* foi oferecida pela Harvard Business School em 1908 e a partir daí, este se tornaria o mais cobiçado título para ingresso e sucesso no mundo da Administração de Empresas (BERTERO, 2008). Segundo Martin e Golsby-Smith (2017), o MBA tem inundado o mundo dos negócios com mais de 150 mil graduados por ano somente nos Estados Unidos. Apesar de seu crescimento nos Estados Unidos e disseminação de seu modelo em outros países, incluindo o Brasil, Bertero (2008) afirma que a trajetória do MBA tem sido marcada por controvérsias, destacando-se: o questionamento sobre sua relevância, seu conteúdo e formação, e seus principais benefícios.

Neste cenário de controvérsias, Wood Jr. e Cruz (2014) conduziram uma pesquisa, que sintetiza e analisa cinco diferentes discursos sobre os MBAs: o discurso da crítica instrumental, o discurso de defesa instrumental, o discurso crítico da emancipação, o discurso da mídia e o discurso dos alunos. Dentro do discurso da crítica instrumental, destacam-se os estudos citados com maior frequência na literatura internacional: Pfeffer e Fong (2003), Mintzberg (2004) e Bennis e O'toole (2005), cujas principais críticas são: a concepção do modelo do MBA, os critérios de seleção dos alunos e a incapacidade dos mesmos em aplicar o conhecimento obtido no curso para situações reais da prática organizacional. Ainda dentro das críticas, cabe destacar as contribuições de Rubin e Dierdorff (2009), que analisaram as grades curriculares dos MBAs de 373 escolas de negócios e identificaram que as competências mais demandadas pelas empresas não eram priorizadas nessas grades curriculares.

No Brasil, Ruas (2001) critica as metodologias adotadas nos programas de especialização, onde se incluem os MBAs, afirmando que as mesmas não atendem às demandas de formação gerencial do atual ambiente de negócios. O autor também afirma que os participantes destes programas não conseguem apropriar em suas atividades os conteúdos, exercícios e dinâmicas do ambiente educacional, ou seja, não conseguem aplicar os conhecimentos e habilidades desenvolvidos no curso nas suas práticas de trabalho.

Segundo Wood Jr. e Cruz (2014), apesar do crescimento na oferta e popularidade do MBA no Brasil, e das especificidades e diferenças em relação ao MBA norte-americano, ainda existem poucos estudos reflexivos sobre o mesmo. Especificamente, com relação à aplicação do aprendido, Prince *et al.* (2015) afirmam que há escassez de pesquisas empíricas em MBA. Adicionalmente, há poucos estudos de MBA com o uso de abordagens qualitativas (PHAM; SEGERS; GIJSELAERS, 2012), que podem trazer novos elementos, ampliando a compreensão sobre o tema. O presente estudo pretende preencher estas três lacunas.

Cabe destacar que o MBA brasileiro, de acordo com os critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, é um curso de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. Assim sendo, os participantes do presente estudo são alunos e egressos de cursos de especialização em gestão com o título de MBA, doravante denominados apenas MBA.

Diante do exposto, a questão de pesquisa que orienta a presente investigação é: Como o aluno de MBA aprende e aplica os conhecimentos e habilidades desenvolvidos no curso nas suas práticas de trabalho? A partir desta questão, foi definido como objetivo geral: compreender as formas de aprendizagem e a aplicação na prática dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos no MBA na perspectiva de alunos e egressos selecionados segundo os critérios de Mintzberg (2004): alunos com experiência gerencial e/ou experiência profissional relevante.

Este artigo caracteriza-se como teórico-empírico composto por quatro tópicos além desta Introdução: o Referencial Teórico, o Percorso Metodológico, a Apresentação e Interpretação dos Resultados e as Considerações Finais, incluindo as principais conclusões, limitações e sugestões para pesquisas futuras.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 MBA - UM PROGRAMA DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL, FORMAL E DE EDUCAÇÃO GERENCIAL

O fenômeno da aprendizagem organizacional vem sendo estudado em diferentes níveis de análise: individual, grupal, intraorganizacional, organizacional, interorganizacional e societal (ANTONELLO; GODOY, 2011b). Neste estudo, o foco é a aprendizagem individual, que segundo Abbad e Borges-Andrade (2004) refere-se aos processos mentais de aquisição, manutenção e transferência de conhecimento. Para Antonello (2005), a aprendizagem pressupõe mudança de consciência para perceber necessidades e oportunidades de aplicação reconfigurada das capacidades possuídas. De acordo com essas definições, identifica-se que a aplicação faz parte do processo de aprendizagem.

Com relação à aprendizagem formal, Marsick e Watkins (1997) a definem como aquela tipicamente baseada na sala de aula, altamente estruturada, na qual o controle do processo de aprendizagem está nas mãos do instrutor. É ainda considerada como treinamento e educação.

Segundo Pham, Segers e Gijsselaers (2012), o MBA não é um treinamento, mas um programa educacional, pois, além de seu foco na aquisição de conhecimentos, também ensina o aluno a pensar, promovendo seu desenvolvimento. Para estes autores, a

duração média do MBA, que varia de um a dois anos, contribui para a internalização dos conteúdos aprendidos pelos alunos e para que eles desenvolvam estratégias de aplicação do aprendido.

No que diz respeito à educação gerencial, segundo Wexley e Baldwin (1986) é aquela que envolve atividades conduzidas por universidades e escolas de negócios com foco no desenvolvimento de uma ampla gama de conhecimento gerencial e habilidades conceituais gerais. Santos (2009) corrobora essa definição. Para este autor, a educação gerencial engloba atividades aplicadas aos processos formais de educação que ocorrem no contexto de instituições educacionais, para alunos já graduados no ensino superior e que possuem experiência gerencial. Dentro desse contexto, está inserido o MBA, provavelmente o programa de educação gerencial mais popular nos dias atuais e que faz parte da agenda de ações especialmente desenhadas para o desenvolvimento de gestores.

Santos (2009) ainda pontua que a educação só fará diferença para o indivíduo se ele estiver em condições de experimentá-la, ou seja, aplicar o conhecimento proveniente dessa, reforçando o papel dos alunos enquanto agentes ativos do processo de aprendizagem.

Segundo Wood Jr. e Paula (2004), houve uma adoção indiscriminada do termo MBA no Brasil, o que torna muitas vezes difícil uma análise comparativa desses programas no país com outros no exterior. De acordo com o Ministério da Educação, o MBA no Brasil é um curso de especialização em nível de pós-graduação *Lato Sensu* na área de administração, critério adotado para seleção dos participantes do presente estudo. Contudo, ainda que no Brasil não haja o mesmo rigor presente nos critérios definidos pelos órgãos acreditadores internacionais, o MBA nacional é um programa educacional de longa duração.

O MBA brasileiro pode até ser um curso generalista, com disciplinas abrangendo as áreas funcionais como o original estadunidense, mas na maioria das vezes é voltado para uma área funcional específica, ou até mesmo tratando de assuntos muito focados (BERTERO, 2008). Tal fato é comprovado no Guia do MBA Estadão (2017), onde foram mapeados mais de 1.000 cursos nas cinco regiões brasileiras. Os MBAs foram classificados da seguinte forma: Clássicos, Finanças, Institucional, Liderança, Marketing, Operações, Projetos, Relações Internacionais, Setoriais, Sustentabilidade, Tecnologia da Informação e Internacional. Os cursos clássicos, que correspondem aos generalistas, totalizaram 145, os cursos com especialização totalizaram 870.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para Antonello e Godoy (2011a), a aprendizagem é um processo, para o qual recomendam a pesquisa qualitativa nas investigações

sobre o fenômeno, opção adotada no presente estudo. Segundo Merriam (2002), a pesquisa qualitativa busca compreender o significado que as pessoas constroem sobre suas experiências e sobre seu mundo. Dessa forma, o estudo qualitativo básico ou genérico visa compreender um fenômeno, ou um processo a partir da perspectiva dos participantes da pesquisa, no presente estudo, alunos e egressos de MBA (MERRIAM, 2002). Os resultados são apresentados de forma descritiva e interpretativa, levando-se em consideração os significados e os pontos de vista dos participantes do estudo (GODOY, 1995).

O campo em que se desenvolveu o estudo foi uma Instituição de Ensino Superior (IES) com unidades em São Paulo e no Rio de Janeiro, envolvendo alunos e egressos de seis cursos. Foi selecionado um grupo com o seguinte perfil: (1) o público-alvo ideal para os programas de MBA, que segundo Mintzberg (2004) são os profissionais com experiência profissional relevante e/ou experiência gerencial; (2) alunos cursando o último semestre ou que terminaram o MBA há até um ano; (3) alunos de MBA com especialização ou focados em indústrias ou setores específicos (Finanças e Controladoria, Logística, Recursos Humanos etc.); e (4) alunos que estavam trabalhando durante a realização do curso.

Os dados foram coletados por meio de 15 entrevistas semiestruturadas em profundidade, baseadas em roteiro previamente elaborado, porém com flexibilidade para ordenar e reformular as perguntas. O roteiro de entrevistas abordou os seguintes temas: perfil dos entrevistados, iniciativa para fazer o MBA, desenho do MBA na instituição de ensino e aspectos relacionados à aplicação dos conhecimentos e habilidades no trabalho. A identidade da IES e dos entrevistados foi preservada. Para a primeira será adotado o nome IES e para os participantes R1 a R15.

A entrevista foi considerada a técnica mais adequada aos propósitos deste estudo, pois possibilitou a análise dos elementos subjacentes ao processo de aprendizagem e à aplicação do aprendido no trabalho, tomando como base as experiências relatadas pelos participantes. Para Vergara (2009), as entrevistas são úteis quando o objetivo é obter informações relacionadas às experiências vividas; enfim, quando se quer captar a subjetividade inerente aos seres humanos. Godoy (2013) corrobora esta ideia, ao afirmar que a entrevista é uma ferramenta com a qual é possível captar os significados atribuídos pelas pessoas a respeito dos fenômenos descritos, por meio do relato de suas experiências e vivências.

De acordo com Merriam (2002), nas pesquisas qualitativas, não há uma limitação rígida quanto ao número mínimo de participantes do estudo, tendo em vista que, no decorrer desse, o pesquisador deve analisar o esgotamento ou a redundância das informações, ou ainda a necessidade de se complementar informações necessárias.

O presente estudo seguiu as orientações de Flick (2009) quanto à forma de condução da pesquisa qualitativa, não partindo de conceitos bem definidos e submetidos a testes, mas desenvolvendo e refinando os mesmos à medida que foram evoluindo ao longo da pesquisa.

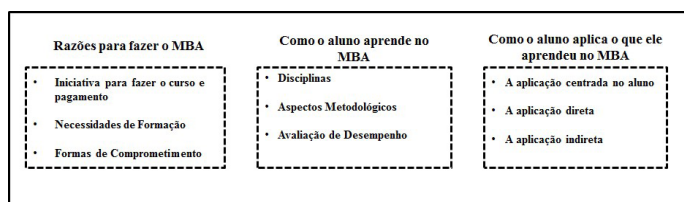
Depois de transcrito, o conteúdo das entrevistas foi separado em elementos ou unidades de sentido propostos pelo processo de categorização adaptado de Flores (1994). Para Flores (1994, p.33), a análise de dados é definida como “[...] o conjunto de manipulações, transformações, operações, reflexões e comprovações realizadas a partir dos dados com a finalidade de extrair significado relevante em relação a um problema de investigação.”

Quanto ao perfil dos participantes da pesquisa, oito são gerentes, dois são diretores, um é supervisor, um é consultor e três são sócios proprietários. Situa-se na faixa etária dos 30 aos 57 anos, com uma média de 40 anos. Treze homens e duas mulheres. Onze participantes estão cursando o último semestre do curso e quatro concluíram o curso há menos de um ano. Todos os participantes trabalham em empresas privadas.

#### 4 APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Na Figura 1, apresenta-se o quadro resumo das macrocategorias e categorias que emergiram da interpretação do conteúdo das entrevistas. Na sequência, elas serão apresentadas e ilustradas com os trechos mais significativos revelados pelos participantes.

Figura 1 – Macrocategorias e Categorias de Análise



Fonte: elaborado pelos autores, a partir das entrevistas

##### 4.1 RAZÕES PARA FAZER O MBA

No presente estudo, adotou-se como critério inicial para seleção dos entrevistados a experiência gerencial e/ou experiência profissional relevante, segundo as ideias de Mintzberg (2004). A análise das entrevistas possibilitou a identificação de três elementos adicionais, relativos ao perfil dos participantes, relatados em vários momentos da entrevista, que são importantes tanto para a aprendizagem como para aplicação: a iniciativa e o pagamento do curso; a formação buscada pelos participantes; e o envolvimento e o comprometimento com a carreira, o trabalho e a organização.

##### 4.1.1 Iniciativa para fazer o curso e pagamento

Todos os 15 participantes tomaram a iniciativa para fazer o curso. Não tiveram apoio de seus gestores, nem da área de RH das empresas onde trabalham, antes, durante ou após a conclusão do MBA. Apenas quatro participantes contaram com o apoio parcial da organização para pagamento do curso. Diante de tal fato, pode-se inferir que estavam motivados para a aprendizagem, investindo tempo e recursos financeiros no MBA.

##### 4.1.2 Necessidades de Formação

Na análise das entrevistas, foi possível identificar a necessidade de formação como uma das razões para cursar o MBA. As formações que despontaram foram: (1) Em Gestão de Negócios; (2) Continuada e Atualização; e (3) Em Gestão de Negócios e numa área específica.

Especificamente em **Gestão de Negócios**, os participantes buscam uma formação generalista, principalmente aqueles que não são graduados em Administração de Empresas e que atuam em áreas mais técnicas e necessitam de ferramentas de gestão.

“ Eu sou Engenheiro Geólogo. Tinha uma formação técnica muito sólida. Por isso precisava do MBA para a gestão da empresa. [...] Eu preciso me estruturar, conhecer melhor essa parte de gestão mesmo, por que o curso tem muito mais a oferecer. (R4)

Os participantes que almejam **formação continuada e atualização** buscam o MBA pelo diferencial que ele oferece para desenvolvimento dentro das organizações onde atuam, além da melhoria do *currículum*.

“ Eu sentia a necessidade de me atualizar melhor numa instituição com um nome bacana e acho que agora esse momento foi porque eu já tive uma trajetória profissional que me ajudasse a compreender as coisas e talvez se eu tivesse saído da faculdade e tivesse feito esse curso eu não teria aproveitado da maneira que eu aproveitei. (R7)

Nos dois casos apresentados, é possível perceber que os alunos entendem que o conhecimento teórico proporciona um embasamento para as aprendizagens e experiências práticas que já possuem.

Como todos os participantes são de cursos com especialização ou com foco em um setor específico, também foi possível identificar que além da formação em gestão, buscam algo voltado para sua área de atuação, ou ainda desenvolver a visão estratégica e empreendedora.

“ [...] é o meu segundo MBA na realidade, eu entendi que precisava fazer um



curso voltado para gestão de operações que era um cargo que eu tinha assumido. Então eu pensei, “tenho que fazer alguma coisa que me ajude a melhorar ou que me dê um pouco mais de visão e agregue para o meu negócio”. (R11)

As necessidades de formação apontadas pelos participantes parecem convergir com as ideias de Baruch e Leeming (2001), ou seja, esse grupo de alunos de MBA busca a aquisição e atualização de conhecimentos em gestão e também em funções específicas, como Finanças, Operações, Logística e *Supply Chain*, Estratégia e Empreendedorismo e Liderança e Gestão de Pessoas, demonstrando a necessidade de melhorar o seu desempenho no trabalho, por meio da aprendizagem proporcionada pelo MBA.

#### 4.1.3 Formas de Comprometimento

Além da formação, os participantes relataram que a opção por fazer o MBA se deu em função do seu comprometimento e envolvimento com a carreira, com o trabalho e com a organização.

Com relação ao comprometimento **com a carreira**, os participantes buscam, por meio do MBA, alavancar suas carreiras.

“Foi uma iniciativa 100% minha porque como eu te disse hoje o mercado é muito volátil digamos assim. Qualquer deslize meu aqui, eu não consigo me recolocar no nível que eu estou hoje sem o MBA. [...]. Eu acho que foi um baita pontapé no meu currículo. Eu acho que esse é o ponto principal. Eu me vejo profissionalmente mais preparado para assumir cargos de gestão fora daqui. (R10)

Os participantes também destacaram um comprometimento mais associado às necessidades da organização e do trabalho, ou seja, desafios e demandas do cargo atual, como mostrado no relato a seguir:

“Eu acho que foi o conteúdo que me chamou muito a atenção e era exatamente o que eu precisava inclusive para ajudar aqui na empresa e poder aplicar os conceitos que a gente aprende, as novas coisas e às vezes coisas que a gente não sabe, mas estão rolando por aí. Então eu acho que foi muito bem vindo, muito propício assim e já tenho colocado muita coisa em prática já, muita coisa mesmo. (R7)

Dentro dessa categoria, ficou evidenciada a importância do papel do aluno. Os participantes demonstraram alguma forma de envolvimento ou comprometimento com o MBA, seja com o trabalho e com a organização, ou com a carreira ou com mais de um aspecto ao mesmo tempo. Portanto, é possível concluir que esses participantes, em um primeiro momento, avaliaram a utilidade do

curso e no decorrer do curso, eles terão motivação para aprender o conteúdo da diversas disciplinas e aplicar os conhecimentos e habilidades aprendidos na organização.

#### 4.2 COMO O ALUNO APRENDE: DISCIPLINAS, ASPECTOS METODOLÓGICOS E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NO MBA

Nesta macrocategoria, ao discorrer sobre o curso em geral, disciplinas, metodologias e aprendizagem, os participantes já relataram elementos importantes relacionados à aplicação do aprendido.

Não houve diferenças significativas nas metodologias adotadas nos seis cursos objeto do presente estudo, uma vez que são todos da mesma IES. Optou-se por separar as disciplinas e as metodologias, uma vez que os participantes enfatizaram aspectos das metodologias adotadas nos cursos.

##### 4.2.1 Disciplinas

Com relação às disciplinas, todos os participantes relataram que as mesmas estavam alinhadas às suas necessidades, desafios e atuação direta no trabalho. Em alguns casos, os professores também incentivavam e estimulavam a aplicação imediata dos conteúdos.

Foi possível identificar que no contato com a disciplina, o aluno de MBA analisa se o conteúdo está alinhado com suas demandas e necessidades no trabalho, identificando e refletindo sobre oportunidades de aplicação do aprendido. Nos cursos, onde predominaram disciplinas voltadas ao desenvolvimento de habilidades do tipo *hard skills* (Finanças, Estratégia, Marketing, Empreendedorismo etc.), elas foram as que tiveram melhor avaliação. As disciplinas do tipo *soft skills* foram menos relatadas, com destaque para a disciplina “Negociação”. A identificação de oportunidades de aplicação das *soft skills* não é imediata, pois o aluno precisa, em alguns casos, mudar comportamentos e contar com o apoio de gestores e/ou do RH, o que não ocorreu com o grupo aqui pesquisado. Contrariamente, nos cursos onde predominaram as disciplinas do tipo *soft skills* (autoconhecimento, gestão de pessoas e liderança, gestão de conflitos, *coaching* etc.), as disciplinas tiveram avaliações positivas e relatos de aplicação.

“O modelo de gestão, obviamente foi o curso que me deu um embasamento para fazer o modelo, para implantar o modelo, mas o meu dia-a-dia, foi a maneira direta de tratar com os outros. Entender que nem todo mundo aprende, como eu aprendo, a maneira como um assimila o conhecimento

não é a mesma, que o outro (R15).

As aplicações dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos nas disciplinas do MBA foram significativas, sendo relatadas por todos os participantes. Tal fato contraria as ideias de Pfeffer e Fong (2003), Mintzberg (2004) e Bennis e O’toole (2005), que abordam a incapacidade do aluno aplicar o conhecimento do MBA no contexto real da organização. As diferenças entre os cursos com mais disciplinas *hard skills* em relação àqueles com mais disciplinas *soft skills* possivelmente estão relacionadas às necessidades de formação dos alunos, ou seja, eles priorizam algumas disciplinas em detrimento de outras por considerarem mais importantes para o seu desempenho no trabalho. Os aspectos situacionais também podem se colocar como barreiras para a aplicação das *soft skills*.

Os depoimentos de parte do grupo corroboram as ideias de Mintzberg (2004) e Herrington (2010). Para Mintzberg (2004), um dos maiores problemas associados aos programas de MBA é a priorização das *hard skills* em detrimento da necessidade de desenvolvimento das *soft skills*, de grande importância na prática da gestão. Já Herrington (2010), afirma que os alunos que concluem o MBA são muito focados em aspectos financeiros de curto prazo e carecem de habilidades de comunicação, relacionamento interpessoal e formação de equipes.

#### 4.2.2 Aspectos Metodológicos dos cursos

O Quadro 1 sintetiza os aspectos metodológicos, que mais contribuíram para a aprendizagem no MBA. Alguns participantes citaram mais de um aspecto metodológico.

**Quadro 1** – Contribuição para a aprendizagem – aspectos metodológicos

Metodologia adotada no curso	Quantidade de participantes
Troca de experiências (“networking”)	7
Business Simulation	5
Trabalhos (elaboração e apresentação)	5
Aulas	5
Casos	3
Competência do corpo docente	4
Conteúdos das disciplinas	1
Literatura indicada	1

Fonte: elaborado pelos autores, a partir das entrevistas

Os participantes relataram aspectos relacionados à **troca de experiências com os colegas e com os professores (“networking”)** como importantes para a aplicação do aprendido.

“ Tem problema de inventário, estoque. É lógico, ao longo do curso eu fui entendendo a metodologia de fazer isso, alguns pontos eu trocava com os colegas e a gente ia trocando experiência. “Como é que você faz lá na AMBEV? Como é que você faz lá na Henkel? Como que é?” e aí isso contribuiu. Eu acho que o curso ajudou bastante, mas essa troca com os colegas, como costume falar, foi isso ou foi aquilo, acho que foi o conjunto. (R11)

Apesar da contribuição para a aprendizagem, os participantes comentaram que as **trocas com colegas e a realização de trabalhos em grupo** poderiam ser mais ricos em termos de aprendizagem se o perfil da turma fosse mais homogêneo em relação aos objetivos buscados no curso. Enquanto a maioria dos alunos busca aprendizagem e novos conhecimentos, outros querem apenas obter o título conferido pelo MBA.

“ Os professores estimulavam, mas não havia contribuição e a pegada dos caras era totalmente diferente. [...] O momento da carreira deles é muito distinto de outras pessoas. Então o objetivo do curso para eles é outro. [...] são operacionais, não são nem táticos e isso foi um problema. (R4)

Uma das principais críticas de Mintzberg (2004) é que os MBAs ensinam as pessoas erradas, que são os profissionais sem experiência gerencial ou experiência profissional relevante. Os depoimentos dos participantes no tocante ao perfil e objetivos de alguns alunos corroboram essa ideia. No entanto, os relatos apontam que a heterogeneidade em termos de formação acadêmica de origem e segmentos de atuação profissional contribuem para a troca de experiências e a aprendizagem.

Com relação ao **Business Simulation**, os participantes relataram que ele consolidou os conceitos teóricos vistos em disciplinas ao longo do curso. Portanto, dependendo da complexidade envolvida, o momento mais adequado para sua realização é no final do curso. Com base nos relatos dos participantes e nas informações do site da IES, o **Business Simulation** é uma simulação online, cujo objetivo é oferecer uma visão integrada das funções de uma empresa, além de desenvolver a visão estratégica e a capacidade de liderança.

“ Eu acho que a gente foi muito bem, a gente ficou no topo das paradas lá. [...] na apresentação a gente viu o quanto a gente estava maduro com o negócio, como a gente aplicou a teoria na prática, como a gente se blindou em relação ao mercado, enfim, pensando tanto na sua empresa quanto nos concorrentes, isso foi muito válido. E outra coisa também que os jogos te proporcionam e que sai um pouco do guarda-chuva da IES é como é difícil você trabalhar com pessoas diferentes. E esses jogos me abriram a visão. (R10)

Os depoimentos reforçaram o uso do **Business Simulation** como uma ferramenta, que alia teoria e prática. Apesar de os jogos

serem muito focados em tomada de decisão, funções do negócio e resultados de curto prazo, os participantes também comentaram que tiveram a oportunidade de desenvolver visão estratégica, *soft skills*, como a liderança, o trabalho em equipe e negociação, enfim desafios inerentes à gestão como um todo.

O uso de **estudos de caso** como recurso didático demonstrou que os casos são oportunidades de ver a teoria na prática e refletir sobre essa, analisando a realidade de diferentes empresas.

“Tiveram vários casos, as disciplinas mais interessantes foram aquelas que fizeram estudo de casos. Eu não lembro todas as disciplinas, mas teve uma de economia e teve um que era análise de mercado onde ele usou exemplos da aviação comercial e aí sim ficou muito legal, por que você pegava toda parte teórica e aplicava. Então de alguma forma ou outra se entendia alguma parte do processo todo de uma empresa aérea e isso foi legal por que a gente conseguiu aplicar na realidade como é que funciona a teoria. (R13)

Mintzberg (2004) questiona a adoção dos estudos de caso como método didático. Para esse autor, o estudo de caso é uma simplificação do ponto de vista didático, pois os dados são estruturados de forma a se relacionarem às áreas funcionais. Bertero (2007), por sua vez, afirma que os praticantes de Administração não se cansam dos casos, que são um sucesso há mais de um século, desde seu lançamento pela Harvard Business School. O grupo aqui pesquisado avaliou os casos de forma positiva no tocante à aprendizagem.

Além dos itens apresentados, os participantes avaliam o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) como uma forma de consolidar os conceitos vistos ao longo do curso. Onze participantes desenvolveram ou estão desenvolvendo o TCC com aplicabilidade direta às realidades e necessidades das empresas onde trabalham.

No caso específico do TCC, não há nenhuma exigência por parte da IES para que o aluno desenvolva um trabalho com aplicabilidade prática. Nenhum participante relatou que a organização solicitou que o TCC tivesse impacto e resultados sobre o negócio, nem mesmo os participantes que contaram com o apoio parcial da organização para o pagamento do curso, fato que reforça o papel do aluno na aplicação do aprendido.

Apesar de o MBA ser um programa de aprendizagem formal, os relatos mostram que elementos de informalidade estão presentes em situações formais e foram significativos para a aprendizagem, ou seja, a aprendizagem formal e a informal estão indissolúvelmente inter-relacionadas (MALCOLM; HODKONSON; COLLEY, 2003).

#### 4.2.3 Avaliações de desempenho

Em complemento aos relatos sobre as disciplinas e metodologias, os participantes fizeram uma autoavaliação sobre seu desempenho no curso. Treze participantes afirmaram que tiveram um bom desempenho, um teve desempenho normal e um satisfatório. Não relataram casos de reprovações, ou notas abaixo da média. Embora esse seja um indicador da aprendizagem, não é o único. As reflexões propiciadas em algumas disciplinas e os desafios impostos pelas demandas do trabalho mostram que os participantes estavam motivados para aprender, em situações dentro e fora do contexto do MBA. Eles buscavam aprofundamento em temas e conceitos que julgavam relevantes para ampliação da sua base de conhecimentos e para aplicá-los na empresa.

“Eu estava preocupado com o aprendizado e a nota faz parte. Eu ficaria muito feliz se eu tivesse tirado dez em todas e fosse eleito o aluno do curso, mas não consegui. O meu foco era continuar a trazer e eu vou atrás de conhecimento e nota é consequência. O MBA na realidade, o que vale para mim em um curso de pós-graduação, é o conhecimento que esse curso possa te trazer. [...] Eu busco no curso aprendizado, conhecimento, é trazer alguma coisa diferente ou que me agregue, eu cobro muito isso do meu pessoal. (R11)

É possível concluir que o bom desempenho no curso é resultado de outras características do perfil dos participantes: a iniciativa para fazer o curso, as necessidades de formação, além do seu envolvimento e o comprometimento com o trabalho, a organização e a carreira. Consequentemente, o grupo aqui pesquisado teve motivação para aprender o conteúdo do MBA. A aprendizagem e o desempenho são condições para avaliar como o aluno busca novos conhecimentos por meio do curso. Nas próximas categorias, serão relatadas sua iniciativa, motivação e formas de aplicação.

#### 4.3 COMO O ALUNO APLICA O QUE APRENDEU NO MBA

Nesta macrocategoria, será organizado e descrito o entendimento dos participantes quanto à aplicação no trabalho dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos no MBA. Ainda que de forma indireta, em outras partes do estudo, elementos subjacentes às formas de aplicação já foram apresentados, uma vez que emergiram em diversos momentos das entrevistas.

##### 4.3.1 A aplicação centrada no aluno

Nenhum participante relatou situações e exemplos de apoio e acompanhamento da organização, tanto dos gestores, como do RH durante a realização do curso, reforçando seu papel e iniciativa na aplicação prática dos conhecimentos e habilidades.

“Então eu sempre estou comprando livros e sempre vou aplicando e vou mostrando para eles, nem sempre eles me perguntam direto, mas eu acabo mostrando para eles coisas que eu fui aprendendo ao longo do período do curso e são aplicadas aqui na empresa. (R9)

“[...] a maioria das cadeiras eu procurei fazer um paralelo com a empresa e tudo isso que eu podia aplicar diretamente na empresa eu apliquei. Então eu sempre procurei colocar em prática. (R4)

Os depoimentos do grupo apontaram que os conhecimentos e habilidades adquiridos no curso fazem mais sentido quando eles conseguem aplicá-los. Também fazem mais sentido quando o profissional já vivenciou na prática situações semelhantes. Se o que o aluno aprendeu não faz sentido, provavelmente ele não vai conseguir refletir sobre o mesmo e aplicá-lo na organização. Os alunos, ao compartilharem no contexto da sala de aula suas experiências profissionais e pessoais, conferem novos significados a elas e contribuem na construção do conhecimento profissional, que será aplicado em novas situações presentes no contexto de trabalho. Nesse sentido, a educação e a prática são unidas, reforçando as ideias de Mintzberg (2004) sobre o público-alvo ideal de MBA, que são os profissionais com experiência gerencial e/ou experiência profissional relevante.

Os resultados relacionados à iniciativa do aluno corroboram aqueles encontrados em pesquisas com alunos e egressos de pós-graduação em gestão, que avaliaram diferentes aspectos do programa (RUAS, 2001; RUAS; COMINI, 2007; CRUZ, 2013) e apontaram que a aplicação prática do conhecimento é uma iniciativa do aluno.

### 4.3.2 A aplicação direta

Os participantes relataram que passaram a executar o seu trabalho de formas diferentes após o MBA pela aplicação direta daquilo que está relacionado à sua área de atuação nas suas atividades diárias, por meio da implantação de novos sistemas, procedimentos e rotinas de trabalho.

“Então eu saí um pouco do modelo que nós tínhamos aqui na empresa que eu estou entrando mais em detalhes, eu estou tentando aplicar as coisas que o MBA me trouxe para o meu dia a dia. Então a gente trabalha melhor as despesas e o planejamento de demanda junto com os fornecedores. (R11)

“A gente teve aula também sobre o efeito chicote dos temas da logística. Às vezes a curva de serrote da demanda ela te leva a algumas conclusões que geralmente elas não são reais, então eu apliquei alguns modelos de

previsão de demanda para dentro do meu negócio. [...]. A gente saiu um pouco da mesmice que nós fazíamos antes para aplicar modelo de previsão de demanda que já funcionava antes no mercado. (R10)

Os participantes também consideram que, após o MBA, conseguiram melhorar sua capacidade analítica e estabelecer relações entre informações diversas, pois entendem suas fundamentações e seu embasamento teórico. Eles se sentem mais seguros e confiantes para tomar decisões, atuar em outros níveis hierárquicos, em outras áreas, participar de reuniões com diferentes executivos e estabelecer relações com pessoas internas e externas à organização.

“Foi muito bom então eu sinto mais confortável para conversar com a diretoria, com a presidência. Falamos a mesma língua [...]. Então eu tenho oportunidade de me envolver mais com as informações, com os resultados da empresa e tudo mais. E, por exemplo, na parte de estratégia eu me sinto confortável hoje com o DRE. Mas muito confortável. (R1)

### 4.3.3 A aplicação indireta

Além dos relatos sobre as diferentes formas de aplicação, todos os participantes relataram que o MBA possibilitou a ampliação da visão de negócios como um todo. Hoje, eles enxergam a importância do seu trabalho e da sua área dentro da organização de formas diferentes, têm uma nova compreensão sobre os desafios inerentes à função do gestor e sobre os demais atores organizacionais.

“Não acho que seja uma matéria ou outra, mas eu acho que o curso, quando você faz um curso como esse você começa a entender as coisas de outra forma e a tua postura muda. [...]. O curso te faz enxergar um mundo, algumas coisas de forma diferente, isso acaba refletindo no teu trabalho, isso é um processo automático. (R11)

“[...] aqui a gente vê que a gente não sabe e isso te proporciona a olhar diferente, parece que mais janelas são abertas ali, as vendas dos seus olhos vão tirando e você fala “poxa aquela área eu preciso dar mais atenção, a empresa é realmente um organismo vivo, tudo tem que funcionar” e o MBA te dá uma visão geral disso. (R3)

Os participantes consideram que o MBA atendeu aos seus objetivos principais: a formação em gestão de negócios e a capacitação para enfrentar os desafios e a complexidade do ambiente de negócios atual. Esses resultados são expressivos ao se

considerar que os MBAs objeto do presente estudo, são cursos com especialização, ou focados em setores específicos.

Os resultados aqui encontrados corroboram os resultados da pesquisa de Cruz (2013), na qual 80% dos alunos afirmaram que ampliaram suas competências técnicas de gestão. Os resultados também corroboram aqueles encontrados na pesquisa conduzida por Louw, Bosch e Venter (2001), onde os alunos de MBA afirmaram que o curso contribuiu para um aumento no conhecimento e na ampliação da compreensão do mundo dos negócios. Os resultados também são semelhantes àqueles encontrados na pesquisa com ex-alunos de MBA conduzida por Hay (2006), na qual os gestores desenvolveram um novo olhar sobre eles mesmos, sobre os outros e sobre a organização como um todo.

Nesta categoria, é possível notar alguns elementos novos para interpretação desse fenômeno. Apesar dos participantes não relatarem exemplos de aplicação direta, como na categoria anterior, é possível inferir, que a ampliação da visão de negócios levará o aluno a ter novos comportamentos, resultando em novas aprendizagens e aplicações.

Por fim, os resultados desta categoria exemplificam Snell e James (1994) e Hay (2006). Para os primeiros, o MBA contribui fornecendo um diferencial qualitativo, incluindo aspectos intangíveis. Para Hay (2006), a real contribuição e valor do MBA não são facilmente identificáveis, mas não podem ser negligenciados.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como o aluno de MBA com especialização aprende e aplica no trabalho os conhecimentos e habilidades desenvolvidos no curso. A partir da análise das descrições trazidas pelos participantes, foi possível identificar de que forma as razões para cursar o MBA e o desenho do curso (disciplinas e metodologia) impactaram na aprendizagem e na aplicação do aprendido. Os resultados aqui encontrados possibilitaram pontuar alguns aspectos significativos com relação à aprendizagem e à aplicação. O primeiro deles é que a aprendizagem ocorre pela articulação entre teoria e prática, ou seja, a aplicação do aprendido pelo aluno consolida sua aprendizagem em sala de aula, podendo se manifestar como competências mobilizadas na execução do trabalho. O segundo aspecto mostra que os alunos buscaram novos conhecimentos, que pudessem ajudá-los nos seus desafios e demandas no trabalho, além do desenvolvimento de sua carreira. Inicialmente, eles avaliaram a utilidade do curso e no decorrer do mesmo, buscaram aprender por meio das situações formais e informais proporcionadas pelo ambiente do MBA. O terceiro aspecto relaciona-se à aprendizagem de adultos.

Os alunos aqui pesquisados construíram novos conhecimentos a partir de suas experiências anteriores, de onde é possível inferir que o perfil ideal de alunos de MBA proposto por Mintzberg (2004) está alinhado à aprendizagem experiencial de David Kolb e à reflexão proposta por Donald Schön. Estas duas conclusões sugerem que a aprendizagem formal e a informal estão inter-relacionadas. Com base nos pontos aqui apresentados, sugere-se como pesquisas futuras analisar o MBA sob a ótica das teorias da aprendizagem de adultos (David Kolb, Jack Mezirow, Sharan B. Merriam e Malcolm Knowles) e sob a ótica da aprendizagem social de Bente Elkjaer. Dentre os diversos objetivos a serem investigados, pode-se avaliar se e como são adotadas abordagens que utilizam princípios da andragogia no desenho do curso, tanto em termos de aplicação do conteúdo na prática organizacional quanto em relação às experiências na própria sala de aula, além de avaliar se essas abordagens contribuem para a aprendizagem individual, para o desenvolvimento profissional do aluno e seu desempenho no trabalho.

Outro aspecto importante que emergiu na pesquisa empírica é o predomínio da aprendizagem e aplicação dos conteúdos das disciplinas voltadas às *hard skills*, nos cursos, onde essas disciplinas são a maioria. Dada as diferenças do MBA no Brasil, sugerem-se pesquisas, que avaliem em profundidade os conteúdos, as metodologias, formas de avaliação e aplicabilidade das diferentes disciplinas que compõem o MBA. Sugerem-se também estudos que analisem outras formas de aprendizagem complementares à aprendizagem formal, tais como mentoria e *coaching*, já adotadas em iniciativas para o desenvolvimento de *soft skills* e para o desenvolvimento de gestores em geral.

A aprendizagem é um processo e como tal deve ser estudada. O MBA como programa de aprendizagem formal e individual é uma das formas que os indivíduos têm para adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades aplicáveis no contexto da organização. O presente estudo não teve como objetivo abordar o conceito de competências. No entanto, os relatos mostraram a contribuição da aprendizagem formal para o desenvolvimento de competências, uma vez que a aplicação do aprendido no MBA na organização pode ser comparada à mobilização dos recursos de competências: conhecimentos e habilidades. O recurso atitude possivelmente está relacionado aos aspectos situacionais da organização e/ou outras características individuais. Logo, sugerem-se pesquisas, que analisem as relações entre aplicação do aprendido e competências.

Apesar das críticas que o MBA vem recebendo não só no Brasil, das quais se destaca o treinamento nas funções do negócio, os resultados aqui encontrados revelaram avaliações positivas em termos de aprendizagem e aplicação. Cabe ressaltar que um

dos resultados mais expressivos aqui encontrados com relação à aprendizagem foi a ampliação da visão de negócios, ou seja, o MBA mesmo com especializações cumpriu um de seus objetivos principais que é a formação de gestores para lidar com os desafios, a complexidade e a ambiguidade presentes no ambiente de negócios atual.

A maioria dos estudos, que apresentam críticas ao MBA é focada em deficiências do curso em si e das escolas de negócio. Tendo em vista os resultados da presente investigação, sugerem-se pesquisas sob a perspectiva das empresas, envolvendo diferentes aspectos, além da aplicação do aprendido, tais como: se elas avaliam o desempenho dos profissionais com MBA, comparando com os profissionais que não possuem o título, se o MBA é um diferencial nos critérios de recrutamento e seleção, entre outros. Pesquisas acadêmicas sob a perspectiva organizacional trariam contribuições mais efetivas sobre as diferenças do MBA no Brasil em relação ao modelo estadunidense, além de complementar os discursos da defesa instrumental e da mídia de negócios (WOOD JR.; CRUZ, 2014), que apresentam o MBA como a “solução para todos os problemas”.

Por fim, as limitações do presente estudo dizem respeito aos participantes da pesquisa, pois todos são da mesma IES, restritos a seis cursos e com perfil semelhante (experiência profissional e experiência como gestor). Neste sentido, sugerem-se pesquisas futuras com alunos de MBA com diferentes perfis.

## Referências

- ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS A. V. B. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 237-275.
- ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 12-33.
- \_\_\_\_\_; GODOY, A. S. Construindo uma agenda para estudos em Aprendizagem Organizacional no Brasil. In: ANTONELLO, C. S.; GODOY A. S. (org.) **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011a. p. 583-592.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Cartografia da Aprendizagem Organizacional no Brasil. In: \_\_\_\_\_. (org.) **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011b. p. 51-77.
- BARUCH, Y.; LEEMING, A. The added value of MBA studies – graduates’ perceptions. **Personnel Review**, v. 30, n. 5, p. 589-601, 2001.
- BENNIS, W. G.; O’TOOLE, J. How business schools lost their way. **Harvard Business Review**, v. 83, n. 5, p.96-104, 2005.
- BERTERO, C. O. Mercado de Esperanças, **GV Executivo**, v. 6, n. 5, p. 73-78, 2007.
- \_\_\_\_\_. Emebieis e Emebeás, **GV Executivo**, v. 7, n. 6, p. 44-49, 2008.
- CRUZ, J. F. P. Percepção dos alunos sobre o impacto de curto prazo dos cursos de MBA em suas carreiras. 2013. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo.
- DUTRA, J. S; COMINI, G. M. Competência como base para a gestão estratégica de pessoas. In: EBOLI, M. et al. (Org.). **Educação corporativa: fundamentos, evolução e implantação de projetos**. São Paulo: Atlas, 2010. p. 101-121.
- ESTADÃO. **Guia do MBA**. 2017. Disponível em: <http://especiais.estadao.com.br/guidomba/>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FLORES, J. G. **Análisis de dados cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- \_\_\_\_\_. Fundamentos da pesquisa qualitativa. In: TAKAHASHI, A. R. W. **Pesquisa qualitativa em administração: fundamentos, métodos e usos no Brasil**. São Paulo: Atlas, 2013. p. 35-49.
- GOSLING, J.; MINTZBERG, H. Management Education as if both matter. **Management Learning**, v. 37, n. 4, p. 419-428, 2006.
- HAY, A. Seeing differently: putting MBA learning into practice. **International Journal of Training and Development**, v. 10, n. 4, p. 291-297, 2006.
- HERRINGTON, J. D. MBA: Past, Present and Future. **Academy of Educational Leadership Journal**, v. 14, n. 1, p. 63-76, 2010.
- HUNT, S. D.; SPECK, P. S. Specialization and the MBA: is the broad MBA passé? **California Management Review**, v. 29, n. 3, p. 159-

175, 1986.

LOUW, L.; BOSCH, J.K.; VENTER, D. J. L. Graduates' perceptions of the quality of MBA programmes. **Quality Assurance in Education**, v.9, n.1, p. 40-45, 2001.

MALCOLM, J.; HODKONSON, P.; COLEY, H. The interrelationships between informal and formal learning. **Journal of Workplace Learning**, v. 15, n. 7/8, p. 131-138, 2003.

MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. Lessons from informal and incidental learning. In: BURGOYNE, J.; REYNOLDS, M. **Management Learning: integrating perspectives in theory and practice**. London: Sage Publications, 1997. p. 295-311.

MARTIN, R. L.; GOLSBY-SMITH, T. Management is much more than a Science. **Harvard Business Review**. 2017. Disponível em: <https://hbr.org/2017/09/management-is-much-more-than-a-science>. Acesso em: 1 set. 2017.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis**. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.

MINTZBERG, H. **Managers not MBAs: a hard look at the soft practice of managing and management development**. London: Prentice Education, 2004.

PFEFFER, J.; FONG, C. T. O fim das escolas de negócios. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v. 43, n. 2, p. 11-28, 2003.

PRINCE, M. *et al.* Knowledge and skills transfer between MBA and workplace. **Journal of workplace learning**, v. 27, n. 3, p. 207-225, 2015.

PHAM, N. T. P.; SEGERS, M. S. R.; GIJSELAERS, W. H. Effects of work environment on transfer of training: empirical evidence from Master of Business Administration programs in Vietnam. **International Journal of Training and Development**, v. 17, n. 1, p. 1-19, 2012.

RUAS, R. Mestrado executivo, formação gerencial e a noção de competências: provocações e desafios. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANPAD, 25, 2001, Campinas. **Anais...** Campinas: [s.n], 2001.

\_\_\_\_\_; COMINI, G. M. Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação em formação gerencial. **Cadernos EBAPE**, v. 5, Edição Especial, 2007.

RUBIN, R. S.; DIERDORFF, E. C. How relevant is the MBA? Assessing the alignment of required curricula and required managerial

competencies. **Academy of Management Learning & Education**, v. 8, n. 2, p. 208-224, 2009.

SANTOS, J. A. Learning Environments in Management Education: in search of meaning. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANPAD, 33, 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [s.n], 2009.

SNELL, R.; JAMES, K. Beyond the tangible in management education and development. **Management Learning**, v. 25, n. 2, p. 319-340, 1994.

VERGARA, S. C. **Métodos de coleta de dados no campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

WEXLEY, K. N.; BALDWIN, T. T. Management Development. **Journal of Management**, v. 12, n. 2, p. 277-294, 1986.

WOOD JR., T.; CRUZ, J.F.P. MBAs: cinco discursos em busca de uma narrativa. **Cadernos Ebape**, v. 12, n. 1, p. 26-44, 2014.

\_\_\_\_\_; PAULA, A. P. O Fenômeno dos MPAs Brasileiros: Hibridismo, Diversidade e Tensões. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 116-129, 2004.

## A hélice da universidade no desenvolvimento local de Montes Claros/MG: uma narrativa dos 45 anos de administração na UNIMONTES

The Helix of the University in Local Development of Montes Claros/MG:  
A narrative of the 45 years of Administration at UNIMONTES

\*Isabela Ladeia Santos \*\*Jardel Nunes Martins \*\*\*Rodolfo Gustavo e Sousa Pessanha  
Guedes Prates \*\*\*\*Fabiana Siqueira Alves Martins \*\*\*\*\*Felipe Fróes Couto

### Informações do artigo

Recebido em: 16/09/2019  
Aprovado em: 11/12/2019

**Palavras-chave:** História da Administração. Desenvolvimento Local. Tripla Hélice.

**Keywords:** History of Administration. Local Development. Triple-Helix.

\*Mestranda em Administração pela Universidade Federal de Uberlândia  
isa.ladeia@hotmail.com

\*\*Mestrando em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
jardelnunesm@gmail.com

\*\*\*Graduado em Administração pela Universidade Estadual de Montes Claros  
rodolfogustavolp@yahoo.com.br

\*\*\*\*Graduada em Administração pela Universidade Estadual de Montes Claros  
fabianasiqueira07@gmail.com

\*\*\*\*\*Professor da Universidade Estadual de Montes Claros, Doutorando da Universidade Federal de Minas Gerais  
felipe.couto@unimontes.br

**Como citar este artigo:**  
SANTOS, Isabela Ladeia et al. A hélice da universidade no desenvolvimento local de Montes Claros/MG: uma narrativa dos 45 anos de administração na UNIMONTES. *Competência*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

Esta narrativa foi construída a partir de uma pesquisa documental com arquivos disponibilizados pelo Departamento de Administração e o Setor de Estágios do curso de Administração da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Foram consultados planos de curso dos anos de 1978 a 1997, um relatório para fim de conhecimento do curso do ano de 1998, além de Projetos Políticos Pedagógicos de 2000 a 2013. Visamos, ao longo deste trabalho, reconstruir a história do curso de Administração da referida Universidade. O objetivo é analisar de que forma o curso de Administração da UNIMONTES influenciou (ou foi influenciado) pelo contexto de Desenvolvimento Industrial do Norte de Minas. O argumento apresentado é que o curso teve uma importância fundamental no desenvolvimento de Montes Claros e da região do Norte de Minas; e que a SUDENE teve uma influência direta para o surgimento do curso. Essas construções serão indicadas a partir da análise de como o curso nasceu de uma necessidade de profissionais capacitados para trabalhar nas grandes indústrias que se instalavam na cidade. E por meio desta narrativa, busca-se perceber a relação construída entre a universidade, o governo e as empresas locais, usando o modelo Tripla Hélice como base de estudo.

### Abstract

This narrative was constructed from a documentary research with archives made available by the Administration Department and the Internship Sector of the Administration Course of the State University of Montes Claros – UNIMONTES. Course plans for the years 1978 to 1997, a report for the end of the course of the year of 1998, and Pedagogical Political Projects from 2000 to 2013 were consulted. We aimed, throughout this work, to reconstruct the history of the course of Administration at the referred University. The objective is to analyze how the UNIMONTES Business Administration course influenced (or was influenced) by the context of Industrial Development of Northern Minas Gerais. The argument presented is that the course was of fundamental importance in the development of Montes Claros and the northern region of Minas; and that SUDENE had a direct influence on the emergence of the course. These constructions will be indicated from the analysis of how the course was born from a need for qualified professionals to work in the large industries that settled in the city. And through this narrative it is sought to perceive the relationship built between the university, the government and the local companies, using the Triple-Helix model as a study base.



## 1 INTRODUÇÃO

Apresentamos, neste trabalho, a narrativa que conta a evolução do Curso de Administração na Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Pretendemos analisar o desenvolvimento do curso em paralelo ao mercado e à economia do município de Montes Claros, no Norte de Minas Gerais. O objetivo é analisar de que forma o curso de Administração da UNIMONTES influenciou (ou foi influenciado) pelo contexto de Desenvolvimento Industrial do Norte de Minas. Nosso argumento, ao longo deste trabalho, é o de que o perfil do curso de Administração tendeu a seguir as demandas do mercado com vistas à aceleração do desenvolvimento empresarial na região.

Este estudo integra um movimento de estudos que têm sido feitos para contar a história, trajetória e evolução de escolas de Administração no Brasil. [Fernandes, Bezerra e Ipiranga \(2015\)](#) apontam que, no que se refere à historiografia do ensino em Administração no país, percebe-se que há uma preocupação em considerar as práticas, ideias e discursos da administração como fenômenos históricos, sociais e geopolíticos ([MARTINS, 1989](#); [ALCADIPANI; BERTEIRO, 2012](#)). Em outras palavras, não apenas entender que os cursos de Administração avançaram como fruto do avanço científico, mas avançaram também em função de interesses econômicos, políticos e sociais que integravam determinados contextos.

Estudos já realizados sobre a história dos cursos de administração do país por [Barros \(2011\)](#), [Fernandes, Bezerra e Ipiranga \(2015\)](#) e [Barros e Carrieri \(2015\)](#) mostram que há uma grande influência dos Estados Unidos e seu poder hegemônico sobre a forma de disseminar o conhecimento em Administração no Brasil. [Mattos \(2009\)](#) fala que as teorias ditas “tradicionais” (estadunidenses) da Administração, criam discursos de um conhecimento que é então tido como puro ou neutro, absoluto e que se diz universal. Destarte, é significativo conhecer a história de localidades à margem, que apontem a importância do curso para o desenvolvimento local. O problema de pesquisa que norteia o presente trabalho, é, portanto: *de que forma o curso de Administração da UNIMONTES influenciou (ou foi influenciado) pelo contexto de Desenvolvimento Industrial do Norte de Minas?*

Esta narrativa merece ser contada porque trata-se de estudo um caso relevante no qual confluíram forças relacionadas à questão da Administração como fator de desenvolvimento, bem como da suposta “necessidade” da administração para o sucesso de uma sociedade. Trata-se, também, de um município relevante no contexto nacional. Montes Claros é uma cidade que possui uma grande importância para a região na qual está localizada.

Como bem diz [Pereira \(2007\)](#), Minas Gerais é um estado múltiplo devido a diversidade das suas regiões. Diversidade essa que é

expressa em características geográficas, sociais, econômica e culturais. Neste contexto, a região do Norte de Minas caracteriza-se no sentido fisiográfico como uma zona de transição (cerrado/caatinga); já no sentido socioeconômico, apresenta índices baixos. [Pereira \(2007\)](#) diz ainda que esta é uma região que é descrita como cheia de potencialidades, mas também é relacionada com a pobreza, seca, isolamento social e dependência do Estado pelos municípios, características estas que se aproximam mais do Nordeste (região na qual faz divisa) do que do Sudeste (região na qual pertence).

Montes Claros assume, nesta região, uma posição de centralidade. Seu centro urbano é o mais expressivo do Norte de Minas, que é constituído por 89 municípios, e é a única cidade a estar entre os dez municípios de maior Produto Interno Bruto (PIB) do estado de Minas Gerais, ocupando o oitavo lugar em 2015. A cidade possui 404.804 (quatrocentos e quatro mil oitocentos e quatro) habitantes, segundo a estimativa populacional do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE de 2018. O município, na contemporaneidade, tem se mostrado um próspero polo universitário – são recebidos estudantes originados das mais diversas cidades da região e também de fora ([PEREIRA, 2007](#)).

Esta narrativa também é necessária por resgatar a história do curso de Administração da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES – desde sua criação em 1972 até o ano de 2017, buscando assim, conhecer a trajetória do curso nestes 45 anos. Para construir uma narrativa coerente, iniciamos com alguns delineamentos teóricos sobre o Modelo Tripla-Hélice, que preconiza a necessidade de integração da Universidade, Governo e Mercado para o desenvolvimento de uma determinada localidade; em seguida, o percurso metodológico desta pesquisa, seguida de uma narrativa descritiva dos fatos históricos. Por fim, as considerações finais, onde são sumarizados os achados e extraídas as observações finais.

## 2 O MODELO TRIPLA-HÉLICE E A DEMANDA POR UM CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Na história do desenvolvimento do curso de Administração da UNIMONTES, três agentes foram fundamentais: o governo, a academia em si e o próprio mercado. Tratam-se, justamente, das três hélices que compõem o modelo Tripla-Hélice concebido por [Etzkowitz e Leydesdorff \(1996\)](#).

O modelo Tripla-Hélice nasceu em um período em que havia discussões mundiais acerca do futuro da pesquisa universitária em um cenário de regime de produção emergente e disseminação de conhecimento. Em 1995, [Etzkowitz e Leydesdorff](#) propuseram modelar o complexo sistema da infraestrutura de conhecimento e das relações acadêmico-industriais. Sua proposta se caracteriza

pela construção de um modelo que apresenta a relação existente entre governo, universidades e empresas unindo-se para a construção de conhecimento, formando assim uma trílice hélice destas relações (ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 1996).

De modo geral, ele toma as formas tradicionais de diferenciação institucional entre universidades, indústrias e governo como ponto de partida. A perspectiva evolucionista acrescenta a essa configuração histórica a noção de que os portadores humanos reajustam reflexivamente essas instituições e leva em conta o crescente papel do setor do conhecimento em relação à infraestrutura política e econômica da sociedade mais ampla (ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 1996).

O modelo Tripla-Hélice foi pensado nos Estados Unidos como caminho para que uma nação, região ou localidade se desenvolvesse. Este é um modelo que vem sendo divulgado e pesquisado pelo meio acadêmico brasileiro e mundial (BERNARDES; VARELA; SOARES, 2012; LUENGO; OBESO, 2013; STAL; ANDREASSI; FUJINO, 2014; LEYDESDORFF, 2018, LIU; HUANG, 2018), e é visto como um caminho para o desenvolvimento e inovação com ganhos sociais e financeiros.

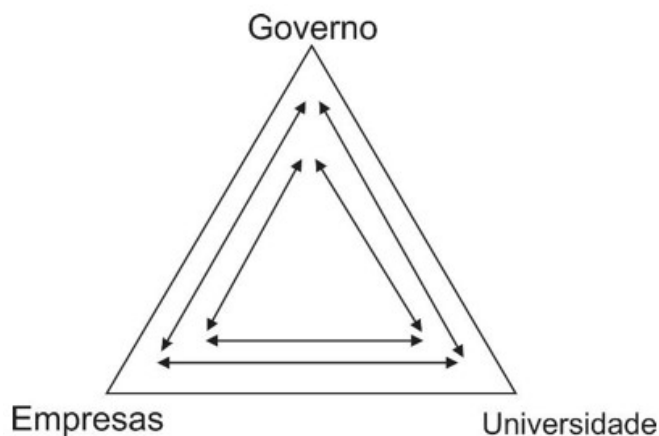
O modelo é embasado na teoria do Triângulo de Sábato, proposto pelos pesquisadores argentinos Sábato e Botana (1993), que tinham como objetivo o desenvolvimento da América Latina pela integração de empresas, universidades e o governo (Figura 1). O modelo foi concebido a partir de ideias Celso Furtado e do argentino Raúl Prebisch durante a década de 1950 e 1960. O objetivo era a substituição de importações nos países da América Latina e promover o desenvolvimento econômico dos países latino-americanos que estavam estagnados e com forte dependência de importações (BERNARDES; VARELA; SOARES, 2012; TISSOT et al., 2014).

O economista argentino Raúl Prebisch foi o principal intérprete das transformações econômicas que vinham ocorrendo na América Latina após a crise mundial dos anos iniciais da década de 1930. Ele propôs soluções práticas por meio de textos que foram publicados por meio da Comissão Econômica para a América Latina - CEPAL e da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento – UNCTAD. Concebeu as ideias de “sistema centro-periferia”, que incluía a proposta de fortalecer a industrialização local para substituir as importações. No Brasil, Celso Furtado e outros utilizaram os instrumentos teóricos criados por Prebisch aplicadas ao país (COUTO, 2017).

Celso Furtado foi o principal representante brasileiro na CEPAL entre 1949 e 1957 e principal disseminador de suas ideias no Brasil, as quais propunham que o Estado ocupasse a centralidade na promoção do desenvolvimento e assim haveria a necessidade um novo perfil de gestor público. Ao retornar ao Brasil assumiu o car-

go de diretor do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), que organizou a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene), e que será de grande importância na história que será contada (TENÓRIO; WANDERLEY, 2018).

Figura 1 - Triângulo de Sábato

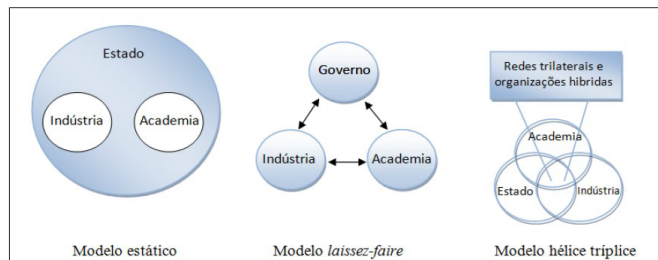


Fonte: Adaptado de Sábato & Botana (1993).

Sendo um modelo genuinamente latino-americano, o triângulo de Sábato teve grande influência no desenvolvimento de Políticas Públicas no Brasil nas décadas de 1960 e 1970. E deste contexto ocorre o nascimento do curso de Administração da UNIMONTES. Em relação aos pilares da Tripla-Hélice, pode-se perceber que houve uma parceria muito forte entre a universidade e as indústrias que se instalavam na cidade e na região.

O modelo possui três bases, que são: o governo, a estrutura produtiva e a infraestrutura científica e tecnologia. Conforme Schreiber et al. (2013), cada uma dessas bases teria um papel para o desenvolvimento. O governo teria o papel de efetuar políticas para o desenvolvimento científico-tecnológico; a infraestrutura seria (instituições de ensino) e é responsável em promover inovações e desenvolvimento e, por fim a estrutura produtiva seria responsável por levar as inovações e desenvolvimento à sociedade (SCHREIBER et al., 2013). O modelo passou por três interpretações. Na primeira versão, o governo possuía a centralidade das decisões desenvolvimentistas; na segunda versão, denominada modelo *laissez-faire*, empresas e organizações ganham destaque por serem as impulsionadoras da inovação nas instituições de ensino e, por fim, no terceiro modelo, denominado hélice-tríplice, as três hélices se interligam dinamicamente, não havendo prevalência de nenhum ente entre os demais, podendo as iniciativas de desenvolvimento serem construídas em qualquer das hélices (Figura 2).

**Figura 2** - Representações dos estágios de desenvolvimento da Tríplice Hélice



Fonte: Adaptado de Gomes, Coelho e Gonçalves (2014).

Entendemos que o modelo tripla-hélice é identificável no caso da criação do curso de Administração no município de Montes Claros/MG. Isso porque cada uma das hélices desenvolveu um papel importante na construção do projeto. Plonski, (2005) aponta que a inovação sempre obteve um papel de destaque na competitividade das organizações e desenvolvimento de localidades e regiões onde ocorre, isto está ligado a fatores como estrutura física e intelectual, interações entre os *players* da sociedade (governo, empresariado e academia). Quanto ao mercado, é possível afirmar a sua participação pelo fato de que o curso fora composto, originariamente, por professores-funcionários das empresas residentes no município. Sua vocação originária era formar profissionais que, mais tarde, iriam ingressar nestas empresas. Estas empresas patrocinavam com bolsas de estudos os acadêmicos, e também com a estrutura física onde aconteciam as aulas.

Já o governo entrou nesta relação através dos subsídios oferecidos para a universidade desenvolver este tipo de projeto, no período em a Fundação Universidade Norte-Mineira – FUNM passou a ser uma responsabilidade do estado e se tornou Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. É possível perceber como mercado e governo se articularam para a criação da terceira hélice com o propósito de servir às duas hélices anteriores. A criação do curso de administração, naquele momento, foi muito importante para que a região pudesse se desenvolver e ter um maior crescimento, pois era uma demanda necessária.

A região passou a se desenvolver cada vez mais com a chegada das novas empresas, e o fato de entregar para a sociedade profissionais capacitados foi importante para que este desenvolvimento pudesse se consolidar. E esta relação da universidade com as empresas foram cruciais para esta capacitação do pessoal da região local. O que pretendemos, a seguir, é expor o método pelos quais os dados históricos foram coletados, seguido da narrativa que conta como foi se constituindo uma nova dinâmica de ensino em Administração no município e na região.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta é uma pesquisa que se caracteriza como um estudo de caso qualitativo que visa trazer contribuições para a literatura sobre a formação dos saberes administrativos no Brasil. Busca-se, com a leitura do caso, respondendo ao problema de pesquisa, analisar em uma macroleitura da teoria como a dinâmica da Tripla-Hélice em contextos históricos levou à consolidação dos cursos de Administração do Brasil em nome do progresso econômico. Trata-se de um caso cuja representatividade não é universal, mas que representa adequadamente as formas pelas quais se manifestaram a construção de vários cursos de Administração do Brasil.

Trata-se, portanto, de um estudo de caso qualitativo, descritivo e interpretativo (VENTURA, 2007; MARTINS, 2008), pois é um relato de um caso (e suas particularidades), com vistas a analisar a aplicabilidade de uma teoria – e possíveis desdobramentos (YIN, 2015).

Como protocolo de pesquisa, a **técnica** de investigação proposta ao longo do caso é a construção da narrativa. Isso porque o propósito deste trabalho foi não só estudar dos fatos a partir de documentos, mas também recontar e recriar as histórias do desenvolvimento do curso de administração a partir de uma cronologia narrativa (ALVES-MAZZOTTI, 2006). Esta narrativa, reconstituída a partir de documentos, combina diferentes visões de vida com as visões e impressões dos pesquisadores em uma narrativa (CRESWELL, 2010; YIN, 2015).

Por ser colaborativa, não podemos deixar de reconhecer que se trata de uma pesquisa-fruto de nossas próprias construções e a partir de nossos próprios lugares de fala – uma vez que somos agentes que experimentam cotidianamente a realidade do curso em um ato de analisar e resgatar a sua identidade histórica – ou pelo menos atribuir uma noção de identidade à realidade que vivenciamos a partir dos documentos consultados e das histórias “oficiais”.

Esta narrativa, que conta a história do curso de administração da Universidade Estadual de Montes Claros, foi construída a partir de consulta a documentos existentes, disponibilizados pelo Departamento e Setor de Estágios do curso de Administração, sendo eles, planos de curso dos anos de 1978 a 1997, um relatório para fim de conhecimento do curso do ano de 1998, além de Projetos Políticos Pedagógicos de 2000 a 2013. Também se utilizou dois livros que contam a história desta universidade como um todo, utilizados como complemento para informações não disponíveis nos documentos pesquisados.

Os dados foram analisados sistematicamente por meio do método da análise do conteúdo (BARDIN, 1977). Os dados foram rotulados conforme suas palavras-chaves, categorizados e tabulados para serem apresentados de forma descritiva. O objetivo da

categorização dos dados foi permitir um olhar plano sobre os desenvolvimentos documentados do curso de Administração para, assim, fazermos as inferências abrangentes sobre a narrativa histórica (COLBARI, 2014). Nesse sentido, como limitações deste estudo, podemos destacar a ausência de documentos que falem sobre a estrutura do curso nos cinco primeiros anos de existência.

Nosso argumento, como já afirmado, é que o curso teve uma importância fundamental no desenvolvimento de Montes Claros e da região do Norte de Minas; e que a SUDENE teve uma influência direta para que o curso nascesse. Indicaremos essas construções a partir da análise de como o curso nasceu de uma necessidade de profissionais capacitados para trabalhar nas grandes empresas que se instalavam na cidade. Entender a raiz dessa gênese faz com que seja possível perceber uma característica que foi se mostrando ao longo do tempo, de que se tratou de um curso de cunho mais profissional do que acadêmico.

#### 4 O MERCADO E A DEMANDA POR ADMINISTRADORES NO NORTE DE MINAS

A UNIMONTES, que hoje é uma universidade estadual, pública e gratuita, nem sempre foi assim. No princípio de sua história era chamada Fundação Universidade Norte-Mineira (FUNM) e teve seu início em uma cerimônia realizada em 30 de junho de 1962. Naquela época, a manutenção da fundação era custeada pelos alunos via pagamento de mensalidade dos cursos que faziam. Segundo Caleiro e Pereira (2002), a criação da FUNM, mais conhecida como Fundação Norte Mineira, está ligada a um sentimento regionalista; Montes Claros se localiza no eixo central de uma região extensa e distante dos grandes centros urbanos, tornando-se, portanto, uma instituição de educação superior de integração regional.

“O norte de Minas era uma região carente de infraestrutura, baixo índice de industrialização, renda per capita e urbanização. Os problemas sociais decorrentes das grandes diferenças socioeconômicas indicavam a necessidade da formação de pessoal qualificado. Uma região com ensino precário apresentando altos índices de analfabetismo, carente de professores habilitados e que presenciava todos os anos seus jovens interromperem seus estudos por falta de opção, ou aqueles mais afortunados migrarem para outras regiões a fim de continuarem a sua formação e, na sua maioria, não mais retornando. (CALEIRO; PEREIRA, 2002)

A Universidade Estadual de Montes Claros, derivada da FUNM, foi concebida em um contexto de extrema pobreza e miséria, tendo como principal objetivo o comprometimento com a região do Norte de Minas, como ressaltou posteriormente o Reitor José Geraldo de Freitas Drumond em seu discurso de 1989 (CALEIRO; PEREIRA, 2002). A UNIMONTES, herdando as vocações e objetivos da FUNM,

visava repensar o desenvolvimento e oferecer alternativas para os problemas históricos regionais, tais como a fome, seca, o êxodo rural, a urbanização e a melhoria de vida da população. Tinha um compromisso de desenvolver pesquisa, melhorar o ensino e promover a prestação de serviços à população através da extensão.

O curso de Administração foi inserido na grade da Fundação Norte Mineira em 1972, 10 anos após a criação da FUNM, com a criação da Faculdade de Administração e Finanças do Norte de Minas – FADEC. A implantação da FADEC foi cogitada desde 1966, mas foi só em uma reunião realizada pelo Dr. Hermes de Paula em 1968 que foram aprovados o nome e a sigla da escola, além da elaboração do projeto da FADEC com vistas a pedir autorização ao Conselho Estadual de Educação para seu funcionamento (ANASTASIA, 2012).

Um grande impulsionador para a criação do curso de Administração na então FUNM, foi a inserção do escritório da Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) em Montes Claros em 1965. A SUDENE foi um órgão de Desenvolvimento Regional, vinculada ao Ministério da Integração Nacional, tendo caráter de planejamento e coordenação de ações desenvolvimentistas, atuando na área de infraestrutura, de fomento à industrialização, atividades agropecuárias e extrativistas, entre outros (MANOLESCU; MOURA, 2006).

A presença do órgão na cidade passou a incentivar a instalação de projetos industriais, agropecuários, extrativistas, de transportes, comunicações, de infraestrutura na região do Norte de Minas Gerais, Vale do Mucuri e Vale do Jequitinhonha. Foram utilizados incentivos fiscais como instrumento de desenvolvimento, sendo eles a isenção, redução e reinvestimento do imposto de renda e os incentivos financeiros do Fundo de Investimentos do Nordeste (FINOR). O resultado disto foi que a região do Norte de Minas, atravessou um surto industrial conhecido como “Nova Industrialização Mineira”, em que se destacaram os municípios de Montes Claros, Pirapora, Bocaiúva, Várzea de Palma e Capitão Enéas (MANOLESCU; MOURA, 2006).

Desta forma, o município passou a ter um declínio no setor primário, um aumento na participação da indústria e um grande crescimento do setor de serviços (MANOLESCU; MOURA, 2006). A importância do setor terciário para o município pode ser atribuída ao fato de o comércio atacadista se estender, atendendo atacadistas de todo o norte do estado e sul da Bahia, sendo esta, a atividade de maior absorção de mão de obra (ANASTASIA, 2012).

A presença da SUDENE no município de Montes Claros atraiu muitas empresas para a região por conta dos incentivos do Estado. Porém a mão de obra tornou-se um problema, visto que era uma região carente de pessoal capacitado de conhecimentos necessários

para atuar nas empresas, o que criou então uma grande necessidade de a região ter um curso local para capacitar esta população que iria trabalhar nestas empresas que se instalaram na cidade (ANASTASIA, 2012).

Como em 1968 estava sendo solicitada a aprovação para o funcionamento da Faculdade de Medicina do Norte de Minas – FAMED, acharam que seria mais prudente esperar o resultado da FAMED, para solicitar o funcionamento da Faculdade de Administração e Finanças do Norte de Minas, visto que a pressão das duas faculdades no mesmo momento poderia ser prejudicial, no sentido de não serem aprovadas nenhuma das duas. Em 1972 ocorreram duas reuniões, uma em março e outra em maio, onde foram criadas as comissões organizadoras do vestibular, definidos o Diretor e o Vice-Diretor da faculdade e o local de funcionamento. O curso de Administração da UNIMONTES teve seu início em julho de 1972, quando foi realizado o primeiro exame vestibular e as aulas iniciaram em 02 de agosto do mesmo ano (UNIMONTES, 1998)

O curso obteve seu reconhecimento pelo conselho federal de educação através do decreto 79.868 de 27/02/77 (ANASTASIA, 2012).

O primeiro prédio que abrigou a FADEC foi o Colégio São José, no centro do município. Mais tarde, a Faculdade de Administração e Finanças construiu um prédio já no atual *campus* universitário para a implantação da sede própria. Este prédio para ser construído contou com recursos e apoios diversos, como da comunidade montesclarenses, Governo do Estado de Minas Gerais, Prefeitura Municipal de Montes Claros, Departamento de Estradas e rodagens de Minas, além das empresas MATSULFUR, Concreta, COPASA e CODEVASF. Em 30 de dezembro de 1983 a FADEC foi transferida e o prédio inaugurado (ANASTASIA, 2012; MANOLESCU; MOURA, 2006).

**Figura 3** - Prédio de funcionamento da FADEC



Fonte: Caleiro e Pereira, 2002

A Faculdade de Administração e Finanças foi se consolidando e

conquistou espaços cada vez mais expressivos diante das unidades de ensino da FUNM e da comunidade local. Em 22 de fevereiro de 1974, foi instalado o Instituto de Pesquisas Regionais (IPR), tendo o professor Alfredo Dollabela Portela como o primeiro Diretor. O IPR realizava pesquisas, estágios, cursos, seminários e outros eventos, proporcionando aos professores e acadêmicos a possibilidade de conectar com profissionais de áreas afins. Dentre os projetos de pesquisa e desenvolvimento realizados pelo IPR estava o Centro de Desenvolvimento de Recursos Humanos (CDRH), que tinha como principais atividades o Centro de treinamento, em que eram promovidos cursos especializados de treinamento e reciclagem de pessoal administrativo para empresas, e a Coordenadoria de estágio, que coordenava e supervisionava estágios, agindo como mediador entre estudantes e empresas. Recrutava e encaminhava alunos da FADEC para empresas e entidades interessadas, gerando assim maiores oportunidades de estágio e intercâmbio com a Faculdade (MANOLESCU; MOURA, 2006).

Outro projeto que integrava o IPR foi o Núcleo de Assistência à média e Pequena Indústria (NAMPI), órgão que foi implantado em convênio com a Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG) e tinha como atividades orientar empresas da região, fornecendo diagnósticos importantes para sua sobrevivência, ofertando assim, conhecimento prático aos alunos do curso (MANOLESCU; MOURA, 2006).

“ A FADEC, como instituição de ensino, capacitava os seus discentes e os colocava à disposição das empresas da região norte-mineira. Dessa forma, a FADEC acreditava estar solucionando um dos grandes problemas enfrentado pelas empresas regionais que importavam profissionais de outros centros como Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e de outras localidades, nas áreas administrativa e gerencial. (MANOLESCU; MOURA, 2006)

Nos primeiros anos do curso de Administração, foi possível perceber a grande influência que a chegada de grandes empresas na região teve sobre o curso de Administração em seus primeiros anos, desde a urgência sentida naquele momento para a instalação do curso em uma faculdade da região, quanto nos projetos promovidos pela Faculdade. A necessidade de pessoal qualificado na região para atuar nas empresas gerou uma parceria entre a Faculdade e as empresas. O curso de Administração capacitava o pessoal e, em contrapartida, as empresas auxiliavam o curso, como foi o patrocínio para a construção da sede da FADEC e o projeto de pesquisa, que facilitava a entrada dos acadêmicos como estagiários nas empresas parceiras (MANOLESCU; MOURA, 2006).

A Faculdade de Administração e finanças do Norte de Minas tinha um fundo de bolsas, visto que esta era uma região bastante carente e assim muitos alunos tinham dificuldades em pagar as mensalida-

des para dar continuidade nos estudos. De acordo com ata de 29 de março de 1984, os recursos oriundos do aluguel da cantina, órgãos da FADEC e taxas da Secretaria foram destinadas a 40 meia-bolsas de estudo para este ano. Além dessas medidas, o corpo docente financiava bolsas de estudo. Alguns professores tiravam dos salários para contribuir com bolsas de estudo. Em 1983 eles promoveram atividades como um bolão, que beneficiou 17 alunos (PORTELLA FILHO, 2002). A oferta de bolsas foi importante para que os alunos dessem continuidade nos estudos. Esse patrocínio vinha da Faculdade, dos professores e até mesmo das empresas, que ajudavam nos estudos de funcionários, como o objetivo de ter um quadro de pessoal mais qualificado.

A estrutura do curso foi sendo construída. Desde sua implantação até a formatura das primeiras turmas de Administração, o curso teve como membros do corpo docente, profissionais trazidos pelas indústrias instaladas na cidade de Montes Claros, além de técnicos do Núcleo de Assistência Empresarial (NAE), hoje Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE-MG) e da então SUDENE (UNIMONTES, 2005). Devido a total carência de profissionais das empresas instaladas na cidade que dispusesse a ministrar aulas, a instituição passou a utilizar egressos para a realização das atividades letivas, principalmente, nas disciplinas de formação profissional (UNIMONTES, 2005). Uma característica percebida na fase inicial do curso de Administração é o objetivo bem-delimitado de formar não só acadêmicos, mas formar funcionários capacitados para as empresas. Os professores, neste começo, eram profissionais das empresas instaladas na cidade que trabalhavam o dia todo nas indústrias e ministravam aulas no período da noite, mostrando a forte relação entre Faculdade e Empresas. O Diretor da Faculdade de Administração e Finanças precisava estar atento aos profissionais e os cargos que exerciam, pois na medida em que precisariam de professor para ministrar aula de determinada matéria, este iria buscar entrar em contato com o profissional que lidava com o assunto no dia a dia. E com a dificuldade de professores, os alunos egressos eram chamados a dar aula. Nessa circunstância, ter passado pela graduação já era suficiente para transmitir este tipo de conhecimento naquele momento (ANASTASIA, 2012; MANOLESCU; MOURA, 2006).

## 5 A CONSTRUÇÃO DE SABERES EM ADMINISTRAÇÃO NO NORTE DE MINAS

Os saberes práticos em Administração no Brasil já existiam muito antes das instalações de escolas de comércio ou a vinda de representantes internacionais para ensinar o “jeito certo” de administrar. Desde a colonização, já existia atividade comercial no Brasil. Lidavam com compra e venda de produtos, muitas vezes ligadas à administração de casas comerciais que serviam de depósito e de local para negociação dos produtos que vinham de regiões distantes, especialmente da metrópole portuguesa (BARROS; CRUZ, 2011).

Nos primeiros anos de existência do curso de Administração da UNIMONTES, houve uma forte característica prática, pois este acabava sendo um treinamento que os acadêmicos tinham para atuar nas empresas. Esse é um fato interessante sobre o início do curso, visto que o papel dos praticantes de ações administrativas ajudou a consolidar a gestão da forma que conhecemos hoje, de forma especial, o exercido antes do estabelecimento do ensino superior em Administração no Brasil, é, muitas vezes, ignorado (BARROS; CRUZ, 2011).

Com base nesses aportes históricos, analisamos a estrutura curricular utilizada pelo curso, para que desta forma pudéssemos identificar o que era importante transmitir aos acadêmicos que ali estudavam. A estrutura curricular dos cinco primeiros anos do curso não foi localizada, portanto não foi possível identificar as matérias específicas que eram ministradas em sala de aula neste período. Reconhecemos que isso cria, verdadeiramente, uma lacuna em nossa narrativa; mas percebemos, pelo contexto histórico, que se tratou de um projeto de curso voltado à transferência de conhecimentos práticos sobre o cotidiano das organizações locais.

Entre os anos de 1977 e 1984 a estrutura foi a mesma, contendo na grade curricular (UNIMONTES, 1998) as mesmas matérias e distribuição de carga horária entre elas. O curso tinha uma duração de quatro anos e as matérias eram alocadas por séries que duravam um ano, ou seja, o curso apresentava uma estrutura de quatro séries. A carga horária total foi de 2.970 horas/aula. O Quadro, a seguir, mostra a grade curricular do curso deste período mencionado.

**Quadro 1-** Estrutura curricular do curso de Administração entre os anos 1977 e 1984

ESTRUTURA CURRICULAR ANO: 1977 A 1984			
SÉRIE: PRIMEIRA		SÉRIE: SEGUNDA	
DISCIPLINAS	C/H	DISCIPLINAS	C/H
Matemática	150	Estatística	150
Teoria econômica	120	Teoria econômica	120
Introdução a administração	120	Teoria geral da administração	120
Instituição de direito público e privado incluindo noções de ética do administrador	120	Legislação tributária	120
Língua portuguesa	90	Geografia econômica	120
Contabilidade	120	Estudos de problemas brasileiros	60
TOTAL	720	TOTAL	690
SÉRIE: TERCEIRA		SÉRIE: QUARTA	
DISCIPLINA	C/H	DISCIPLINA	C/H
Economia brasileira	120	Teoria geral da administração - TGA	120
Teoria geral da administração	120	Administração de materiais	120
Administração financeira e orçamentos	120	Administração da produção	120

Administração financeira e orçamentos	120	Administração da produção	120
Sociologia aplicada a administração	120	Administração de vendas	120
Psicologia aplicada a administração	120	Administração de pessoal	120
Legislação social	120	Direito administrativo	120
TOTAL	720	TOTAL	720

Fonte: Elaborado pelos autores

Nesta primeira fase do curso, pode-se perceber a importância dada às matérias de Matemática e Estatística nos dois anos iniciais, sendo estas as matérias de maior carga horária. Outro detalhe importante é o fato de haver a disciplina Teoria Geral da Administração durante os quatro anos do curso. Durante este período, o curso apresentava em sua maioria matérias básicas de Administração. Não era uma quantidade muito grande de matérias, porém era disponibilizada uma carga horária extensa para trabalhar as disciplinas mencionadas. Isso indica que os professores podiam aprofundar mais em cada conteúdo.

Antes de dar continuidade no processo da estruturação curricular do curso, é importante destacar o contexto histórico em que estavam inseridos, pois este fato pode ter sido um influenciador para as alterações curriculares que ocorreram ao longo do tempo. Segundo Ventura (2000), em meados das décadas de 70 até 80, a sociedade brasileira era influenciada pelo Regime Militar. Existia uma forte hierarquia que fazia imperar a lei em vigor com extrema obediência e havia uma característica de ser um país fechado quanto a influência externa. Na Administração, este ambiente imposto imperava nas grandes empresas mantendo os profissionais obedientes as regras, mantendo assim o perfil ideal esperado. A economia era estável, visto que o país não sofria ameaças de concorrentes internacionais. Desta forma, o ambiente era previsível e não havia o dinamismo inovador como hoje. Isto influenciava também no ensino, que não podia fazer muitas alterações no conteúdo a ser ensinado.

Desde 1980, a Fundação Norte-Mineira de Ensino Superior vinha tentando se estadualizar. Neste mesmo ano o então Deputado Federal Humberto Souto apresentou a Câmara dos Deputados um projeto de lei para federalizar a FUNM, porém o projeto não teve a aceitação necessária para aprovação. Em 1984, o então diretor geral da FUNM, Raimundo Rodrigues Avelar, encaminhou ao governador de Minas, Tancredo Neves, um documento que apresentava uma análise do ensino superior no Brasil enfatizando Minas Gerais, mostrando a necessidade de transformar a Fundação em uma instituição mantida pelo estado. Em 1985 a Ditadura Militar chega ao fim e o governador de Minas fica muito envolvido no processo de redemocratização do Brasil, deixando assim este projeto em segundo plano. Outras tentativas ocorreram em 1986, mas que não de-

ram certo (CALEIRO; PEREIRA, 2002).

O fim da Ditadura Militar foi um acontecimento muito importante para que a estadualização pudesse se efetivar. A constituição de 1988 não beneficiava o Norte de Minas com o ensino superior público, mas contribuiu para que as unidades da federação conseguissem liberdade para elaborar suas constituições, que se adequassem a nova realidade. A Comissão Constitucional da Assembleia Legislativa de Minas Gerais aprovou em 29 de junho de 1989 por unanimidade, a estadualização da FUNM (CALEIRO; PEREIRA, 2002).

A FUNM se tornou uma autarquia estadual com a denominação Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. O então governador, Newton Cardoso, assinou o Decreto nº 30.971 no dia 09 de março de 1990, consolidando a transformação da FUNM em autarquia UNIMONTES. Essa alteração jurídica demandou necessidade de um novo estatuto que se adequasse a nova condição da Instituição (ANASTASIA, 2012).

O reconhecimento da UNIMONTES como Universidade só aconteceu em 21 de julho de 1994, pela Portaria nº 1.116 do Ministério da Educação. Este reconhecimento permitiu que a UNIMONTES reorganizasse sua estrutura como autarquia. A Universidade pôde extinguir suas antigas faculdades, entre elas a FADEC, e seus cursos foram reagrupados por áreas de conhecimentos, ficando o curso de Administração alocado no Centro de Ciências Sociais Aplicadas – CCSA. Em agosto de 1994 a Universidade passou a ser gratuita (ANASTASIA, 2012).

De 1984 a 1993 período em que a Fundação Norte-Mineira busca sua estadualização, é o momento que está inserido o segundo momento da estrutura curricular do curso, em que se busca maior robustez no ensino para o reconhecimento do curso. No ano de 1984, a grade curricular sofreu algumas alterações (UNIMONTES, 1998). A divisão de períodos continuou sendo por séries, contendo quatro séries. As mudanças ocorreram nas disciplinas disponibilizadas, pois aumentou a quantidade de matérias e a carga horária delas foram redistribuídas. Esta grade curricular esteve vigente até o ano de 1993. Neste período de tempo a carga horária total passou a ser de 3.035 horas/aula.

Neste segundo momento da grade curricular do curso há uma grande valorização para as disciplinas de cunho matemático. Na primeira série é inserida a matéria Métodos e Técnicas de Pesquisa, assim a carga horária precisou ser redividida, e Matemática foi a única disciplina que não sofreu alterações, ficando com 150 horas, enquanto as outras ficaram com 90 ou 60 horas. Na segunda série, as disciplinas Geografia Econômica e Estudos de Problemas Brasileiros foram retirados da grade e substituídas por Matemática Financeira e Contabilidade II, aumentando assim o conteúdo con-

tábil no curso, visto que na grade anterior os alunos estudavam um ano a disciplina e, com a mudança, passou a ser dois. O conteúdo Sociologia Aplicada a Administração passou a ser trabalhado na segunda série, porém teve sua carga horária reduzida pela metade, passando de 120 para 60 horas.

A disciplina Administração Rural passou a integrar o curso na terceira série, surgindo possivelmente de uma demanda percebida localmente, visto que é uma atividade de presença considerável na região. Percebe-se também, que nos quatro anos o curso apresenta matérias da área de conhecimento do Direito, mostrando a importância que era dado para este tipo de conteúdo. E na quarta série houve uma mudança na matéria Administração de Pessoal, que foi substituída por Administração de Recursos Humanos.

A estrutura curricular do curso sofreu uma nova alteração durante/após o período de estadualização da Universidade. A mudança mais radical realizada foi o aumento de um ano para a conclusão do curso (UNIMONTES, 1998). Os períodos de tempo continuaram sendo divididos por séries, passando então a conter cinco séries. A grade teve uma grande reestruturação e diversas novas disciplinas foram adicionadas na grade. Como consequência disso, a carga horária das matérias também teve readequações. Esta grade esteve vigente de 1993 a 1998. A carga horária total é de 3.600 horas aula. Como pode-se observar no Quadro abaixo.

**Quadro 2** - Estrutura curricular do curso de Administração entre os anos 1993 e 1998

ESTRUTURA CURRICULAR ANO: 1993 a 1998			
SÉRIE: PRIMEIRA		SÉRIE: SEGUNDA	
DISCIPLINAS	C/H	DISCIPLINAS	C/H
Teoria da administração I	90	Teorias da administração II	90
Matemática	90	Estatística	90
Introdução a economia	90	Psicologia aplicada a administração	90
Informática	90	Sociologia aplicada a administração	60
Metodologia de pesquisa- ADM	90	Direito do trabalho	60
Introdução a filosofia I	60	Matemática financeira	90
Introdução a ciência jurídica	60	Organizações sistemas e métodos	90
Tópicos especiais – administração I	30	Introdução a filosofia II	60
Contabilidade	90	Tópicos especiais- administração II	30
TOTAL	690	TOTAL	660
SÉRIE: TERCEIRA		SÉRIE: QUARTA	

DISCIPLINA	C/H	DISCIPLINA	C/H
Comportamento organizacional	90	Administração mercadológica I	90
Administração financeira I	90	Administração de recursos humanos I	90
Elaboração e análise de projetos ADM	90	Pesquisa operacional	90
Administração de sistema de informação	90	Administração financeira II	90
Direito tributário	60	Direito administrativo	60
Administração de recursos materiais e patrimoniais	90	Análise de custos	90
Economia brasileira	60	Administração rural	90
Direito comercial	60	Estágio supervisionado I	30
Tópicos especiais-administração III	30	Tópicos especiais – administração IV	
TOTAL	660		660
SÉRIE: QUINTA			
DISCIPLINA	90	DISCIPLINA	C/H
Administração mercadológica II	90	Ética e negócios	60
Administração de recursos humanos	90	Cooperativismo	60
Administração da produção	90	Orçamento empresarial	60
Gerência de pequenas e médias empresas	90	Tópicos especiais- administração V	30
Planejamento e gestão estratégica	90	Estágio supervisionado II	270
TOTAL			930

Fonte: Elaborado pelos autores

Neste novo momento da grade curricular, o curso passou por grandes alterações. A quantidade de matérias inseridas é facilmente perceptível. A estrutura anterior continha 26 disciplinas, e essa nova estrutura passou a oferecer 46 disciplinas aos acadêmicos, contemplando áreas de conhecimento até então pouco ou não exploradas. Um destaque pode ser dado às matérias Informática e Administração de Sistema de Informações, conteúdos de cunho tecnológico, indicando a necessidade de o curso de atualizar, visto que a tecnologia começava a crescer no país. Outro ponto a ser dado destaque é a inserção de disciplinas como Gerência de Pequenas e médias Empresas, Cooperativismo e Planejamento Estratégico, conteúdos de cunho empreendedor ou que estimulem o acadêmico a realmente gerir uma empresa, visto que nas grades anteriores haviam matérias que visavam apenas formar funcionários para as grandes empresas que se instalaram na região. A inserção destas matérias teve uma importância muito grande para que o projeto de extensão do curso fosse criado.

Outro grande ganho do período é o despertar do Curso de Administração para atividades de extensão. A extensão universitária pode ser entendida como um espaço de relação da universidade com a sociedade, mesmo que por meio da pesquisa e do ensino também haja relação com a sociedade e seja possível promover



a articulação de diferentes saberes. É uma relação existente entre Universidade e Comunidade, uma oportunidade de devolver para a sociedade os conhecimentos aprendidos em sala de aula (SCHOMMER, 2016).

A extensão tende a desenvolver-se diante do imperativo da democratização da universidade, mostrando que, por meio da imersão nos problemas sociais, a universidade consegue obter condições melhores para contribuir com as mudanças, tanto na própria universidade quanto na sociedade. Podendo ser vista como uma porta de diálogo com conhecimentos empíricos e como conjunto de atividades que reforçam, de maneira explícita, o compromisso social da universidade (SCHOMMER, 2016). O que se desejava, naquele momento, era a atuação mais ativa dos saberes em Administração produzidos na Universidade para o contexto da abertura de empresas de comércio e serviços na região, que, até então, operavam de maneira mais artesanal pelo conhecimento do empreendedor local.

Assim, no curso de Administração da UNIMONTES foi inserido o Projeto Empresa Júnior como projeto de extensão. A Empresa Júnior UNIMONTES – EJU começou a operar em abril de 1993 – uma das primeiras Empresas Juniores do país. Empresa Júnior pode ser definida como uma associação civil, sem fins lucrativos, formada e dirigida por acadêmicos de graduação na universidade onde se insere (VENTURA, 2000). Seu objetivo era ser um projeto de estímulo ao empreendedorismo e desenvolvimento dos acadêmicos, pois eram os próprios alunos que administravam a empresa, que oferecia a consultoria empresarial como serviço.

O Projeto EJU foi a forma encontrada para que os alunos pudessem colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula e assim conseguissem desenvolver habilidades de gestão e consultoria para lidar no ambiente que vinha se tornando cada vez mais competitivo.

A mudança é reflexo do novo momento em que o curso passava nos anos 1990. Observava-se, naquele contexto, uma busca de um novo tipo de profissional. Durante a Ditadura Militar, o comércio era estável e previsível, não era exigido que os profissionais possuíssem competências dinâmicas como na atualidade. A partir do momento que há uma abertura para concorrentes externos com o fim da Ditadura, foi percebido que o profissional que estava sendo formado não atendia mais às competências necessárias para enfrentar estes novos concorrentes. Surgiu, então, a necessidade de mostrar aos alunos novos conteúdos que fizessem com que conseguissem um lugar no mercado de trabalho, ou mesmo começar o seu próprio negócio.

No ano de 1999, não foi localizado documentos que mostras-

sem a grade curricular utilizada naquele momento. Em 2000 novas mudanças ocorreram na grade curricular (UNIMONTES, 2000). O curso, que havia passado a durar cinco anos, volta a ter a duração de 4 anos. A nomenclatura série foi substituída por ‘ano’. A carga horária total foi reduzida em 400 horas e passou a ser de 3.200 horas/aula, como pode ser observado no Quadro abaixo.

**Quadro 3 - Estrutura curricular do curso de Administração entre os anos 2000 a 2002**

ESTRUTURA CURRICULAR ANO: 2000 a 2002			
PRIMEIRO ANO		SEGUNDO ANO	
DISCIPLINAS	C/H	DISCIPLINAS	C/H
Teorias da administração	120	Administração mercadológica I	120
Metodologia de pesquisa científica I	80	Metodologia de pesquisa científica II	80
Contabilidade	80	Introdução a filosofia II	80
Introdução a filosofia	80	Estatística aplicada a administração	80
Matemática empresarial	80	Administração financeira I	80
Teoria econômica	80	Organizações, sistemas e métodos	80
Introdução a ciência jurídica	120	Planejamento e estratégia empresarial	80
Informática	80	Psicologia empresarial	80
Sociologia das organizações	80	Economia brasileira e regional	80
		Estágio supervisionado I	40
TOTAL	800	TOTAL	800
TERCEIRO ANO		QUARTO ANO	
DISCIPLINA	C/H	DISCIPLINA	C/H
Administração financeira II	80	Administração da produção	80
Elaboração e análise de projetos	80	Ética nos negócios	40
Administração de recursos materiais e patrimoniais	80	Administração de pequenos negócios	80
Pesquisa operacional	80	Administração de sistemas de informação	80
Administração de custos	80	Orçamento empresarial	80
Administração rural e agrobussines	80	Diagnóstico e consultoria empresarial	80
Administração de recursos humanos	80	Comportamento organizacional	80
Criação de novos negócios	80	Direito empresarial	80
Administração mercadológica II	80	Administração de serviços	40
Estágio supervisionado/ orientação de monografia	80	Estágio supervisionado/ orientação de monografia	160
TOTAL	800	TOTAL	800

Fonte: Elaborado pelos autores

Nesta grade curricular, observa-se a retirada das disciplinas Tópicos Especiais – Administração de I a V. Assim, temas contemporâneos passaram a ser inseridos nas ementas das disciplinas regulares. É introduzida, pela primeira vez, a obrigatoriedade não

apenas do Estágio Supervisionado, mas a elaboração, também, de um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, o que pode ser um fator explicativo da retirada de algumas disciplinas – já que a carga horária dos professores que antes ministravam conteúdos nas disciplinas de Tópicos Especiais seriam direcionadas para orientações monográficas.

Um dado interessante a ser abordado é o fato que estas disciplinas são organizadas segundo uma estrutura de tipo de conhecimento, que aparece no Projeto Político-Pedagógico (PPP) (UNIMONTES, 2000) do curso. As disciplinas eram caracterizadas de acordo o conhecimento contido nelas como de cunho: básico, profissional ou complementar. O primeiro ano é composto em sua maioria por matérias básicas. No segundo ano já tem uma divisão maior, e contempla quase que por igual matérias básicas, profissionais e complementares. A terceira série já não apresenta nenhuma matéria básica, e é composto metade por matérias profissionais e a outra metade por disciplinas complementares. No último ano a maioria das disciplinas ministradas eram de cunho complementar.

Esta estrutura curricular não durou muito tempo, pois em 2002 uma nova grade passou a entrar em vigor (UNIMONTES, 2002). A mudança mais significativa que pode ser enfatizada é a mudança de série/anos para períodos. As disciplinas que antes eram anuais, passam a ser semestrais, passando então o curso a conter oito períodos. Como pode ser observado no Quadro.

**Quadro 4 -** Estrutura curricular do curso de Administração 2002 a 2005

ESTRUTURA CURRICULAR ANO: 2002 a 2005			
PRIMEIRO PERÍODO		SEGUNDO PERÍODO	
DISCIPLINAS	C/H	DISCIPLINAS	C/H
Matemática	80	Introdução a administração financeira	40
Introdução a teorias das administração	80	Contabilidade	80
Introdução ao direito e dir. Constitucional	40	Direito privado	40
Redação técnica	40	Filosofia aplicada	40
Metodologia de pesquisa científica	40	Sociologia das organizações	80
Filosofia geral	80	Matemática	40
Teoria econômica	40	Teorias da administração	40
Informática geral	80	Métodos e técnicas de pesquisa	40
TOTAL	400	TOTAL	400
TERCEIRO PERÍODO		QUARTO PERÍODO	
DISCIPLINA	C/H	DISCIPLINA	C/H
Análise financeira	80	Administração financeira	80
Psicologia aplicada	80	Organizações sistemas e métodos	80
Métodos e técnicas de pesquisa aplicada	40	Introdução recursos humanos	40

Estadística aplicada	80	Administração de sistema de informação	80
Direito público	40	Empreendedorismo	80
Introdução ao marketing	80	Planejamento de marketing	40
TOTAL	800	TOTAL	800
QUINTO PERÍODO		SEXTO PERÍODO	
DISCIPLINA	C/H	DISCIPLINA	C/H
Pesquisa de marketing	40	Comportamento humano nas organizações	40
Administração de recursos humanos	40	Pesquisa operacional aplicada	40
Pesquisa operacional	40	Sistema de administração da produção	40
Adm. Rec. Mater e rec. Patrim	80	Planejamento estratégico	40
Elaboração de projetos	40	Análise de projetos	40
Estagio supervisionado I	40	Economia brasileira e regional	40
		Administração de custos	80
		Economia internacional	40
TOTAL	400	TOTAL	400
SETIMO PERÍODO		OITAVO PERÍODO	
DISCIPLINAS	C/H	DISCIPLINAS	C/H
Gestão de projetos	40	Marketing de seminário	40
Gestão estratégica de rh	40	Análise da competitividade	40
Administração orçamentária	40	Recursos humanos seminários	40
Desenvolvimento regional sustentável	40	Administração seminário	40
Agronegócios	80	Produção seminários	40
Marketing internacional	40	Jogos de empresas	40
Administração da qualidade total	40	Consultoria	80
Gestão estratégica	40	Estagio supervisionado II/ monografia	300
TOTAL	360	TOTAL	620

Fonte: Elaborado pelos autores

Com esta nova divisão da grade curricular, a carga horária semanal das disciplinas foi reduzida, passando, em sua maioria, a ter 40 horas/aula ou, no caso de outras com mais conteúdo, 80 horas/aula. O estágio supervisionado exigido passou a ser de 300 horas, juntamente com a monografia. A grande maioria das disciplinas que compunham a grade anteriormente passaram a integrar também essa. Uma mudança a ser destacada é que, no último período, a maioria das disciplinas era composta por seminários de matérias estudadas durante o curso. Este tipo de conteúdo visava o desenvolvimento do acadêmico para habilidades lúdicas e interpessoais como apresentações – algo que poderia ser cobrado no mercado mais dinâmico.

O Projeto Político Pedagógico do curso não mudava todo ano, mas, sempre que mudava, era possível perceber algumas mudanças que eram realizadas na grade curricular. Em 2002, o curso passou a ser dividido por períodos, e assim ficou. Não houve

mais mudanças neste sentido. Em 2005 houveram mais mudanças (UNIMONTES, 2005) foram reorganizadas algumas matérias, trocando-as de período. Um exemplo é a disciplina “Organizações Sistemas e Métodos”, que antes era estudada no quarto período, e passou a ser estudada do terceiro período. A disciplina “Tecnologia e Logística”, com 40 horas/semanais, foi inserida no sétimo período. Outra disciplina adicionada foi “Administração Contemporânea” com 40 h/a, colocada no oitavo período. Já a disciplina Jogos de empresa foi retirada da grade.

Em 2008 um novo Projeto Político-Pedagógico (UNIMONTES, 2008) entrou em vigor. E a grade curricular passou por mais algumas mudanças. As matérias “Seminários em Administração” foram retiradas da grade – em contrapartida foram inseridas, na grade, seis disciplinas eletivas. Disciplinas eletivas são escolhidas pela turma dentre as opções oferecidas pelo curso. As turmas escolhem uma eletiva para estudar no sexto período, e duas para estudar no sétimo e mais duas no oitavo. Outra alteração percebida é a carga horária das aulas que antes era 40 horas/aula passou a ser 36 horas/aula. Outro fato interessante é a inserção das matérias “Análise e Produção Científica em Administração” I, II e III, sendo elas ministradas no 6º, 7º e 8º períodos. Fato que demonstra um interesse de fazer crescer a prática de pesquisa no curso. Neste momento, percebe-se que as atenções do Curso se voltam à produção científica do curso e dos professores.

O despertar tardio para as atividades de pesquisa resultaram, em 2013, na elaboração do último PPP (UNIMONTES, 2013) que é o vigente atualmente (2017). Ele foi implementado a partir do primeiro semestre de 2014, mas não modificou a estrutura curricular do curso; trata apenas da criação do Núcleo Docente Estruturante (NDE), explicita atividades de ensino, pesquisa e extensão, incorpora legislação que recomenda a abordagem relativas a acessibilidade, meio ambiente e cultura afrodescendente e indígena; revê as ementas, referências e atividades complementares.

A partir da narrativa exposta observa-se que o curso foi se estruturando de acordo o momento e o contexto que viviam. Buscava se ajustar o modelo do curso para atender as competências que eram exigidas de um administrador em cada contexto histórico. Trata-se de um curso que surgiu de uma necessidade de provimento de mão-de-obra para uma região de grande pobreza e falta de oportunidades. E isso fez com que a sua vocação profissionalizante fosse hegemônica por aproximadamente 04 décadas. Recentemente, o Curso de Administração da UNIMONTES, após 45 anos de história, começou, nos últimos 07 anos, a dar maior ênfase à vocação de Pesquisa e Desenvolvimento, como os modelos de grandes Universidades Centrais – ainda que a passos curtos, haja vista a carência de Doutores na Região.

Entretanto, consideramos que resgatar essa narrativa é um importante ato político de resgate cultural, principalmente em decorrência

da importância histórica do curso no desenvolvimento de novos empreendimentos e na dinamização da economia. Turma após turma, a Administração na UNIMONTES foi constituindo mão-de-obra que alimentou e dinamizou a economia local e regional, especialmente quando se considera o processo histórico de desenvolvimento tardio em que é inserido. Sua importância concerne não apenas aos registros da Universidade, mas também à história do desenvolvimento econômico regional.

## 6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A HISTÓRIA

Após esta breve narrativa dos 45 anos do curso de Administração da UNIMONTES, percebemos o quão importante foi a implantação do curso, não só para aos alunos que ali estudaram, mas também para a cidade de Montes Claros de forma geral. Foi graças ao curso em tela, que as pessoas da região puderam se preparar e capacitar para ocupar bons lugares nas grandes empresas que chegaram na região devido aos incentivos da SUDENE; antes disso, eram contratados profissionais de outras cidades e regiões para ocupar estes cargos. O desafio era constituir uma força de trabalho qualificada entre os cidadãos da cidade e da região.

Percebe-se então, que se a cidade e a região conseguiram se desenvolver, muito se deve ao curso de Administração da UNIMONTES que formou profissionais para gerir as empresas de grande porte, além de outras empresas que foram surgindo criadas por esses profissionais. Desta forma não foi mais preciso trazer pessoal de outras cidades e estados, mas os profissionais locais se tornaram capazes de cumprir este mesmo papel desempenhado por eles.

Indicamos que o curso nasceu devido a uma necessidade de capacitar os profissionais que trabalhariam nas grandes empresas e, por isso, é possível perceber que este objetivo do curso foi acompanhando seu desenvolvimento ao longo dos anos conforme as evoluções econômicas locais. Durante boa parte da história, o curso adquiriu uma identidade de cunho profissionalizante, sendo estas mais técnicas ou práticas. E isto ainda pode ser percebido nos acadêmicos que, logo nos períodos iniciais, já começam a buscar meios de estagiar ou trabalhar. Este contexto mostra também como foi forte a relação entre as hélices Universidade- Empresas, e percebe-se que esta relação foi importante para o desenvolvimento local à medida que os acadêmicos se preparavam melhor para o mercado que precisava dos seus conhecimentos e serviços e em contrapartida as empresas investiam neste profissional que iria para o mercado em pouco tempo. Esta relação foi fundamental para que o desenvolvimento do curso e consequentemente do mercado local pudesse acontecer.

O governo também teve um papel de destaque na construção e desenvolvimento do curso. O governo do estado ao assumir a

universidade como sua dependente, contribuiu para que a universidade não morresse. Pois em uma região que a pobreza é algo constante, os acadêmicos não tinham condições de pagar pelo curso que faziam, e a Fundação precisava de recursos financeiros para manter em funcionamento. A estadualização da UNIMONTES permitiu que a universidade crescesse e se desenvolvesse, e com os recursos destinados para o curso foi possível que projetos fossem desenvolvidos, como por exemplo aqueles destinados para o relacionamento entre o mercado e a academia.

Ao longo da história, percebemos a tentativa de enriquecimento profissional por meio da inserção da extensão e do empreendedorismo através da Empresa Júnior. Posteriormente, o surgimento da pesquisa pelo Grupo de Pesquisas em Administração, além da disciplina Análise e Produção Científica em Administração, que é ministrada nos últimos períodos, reforçaram um projeto de desenvolvimento e a vontade de que os acadêmicos produzam novos saberes. Os estudos de cunho voltados para a pesquisas se mostram de grande importância, pois é percebendo inquietações, pontos que merecem melhorias, principalmente quando voltados para a região do Norte de Minas se torna uma forma de melhoria das relações econômicas e sociais na região em que a UNIMONTES está inserida.

Foram 45 anos de história, onde o curso foi se construindo e mudando de acordo contextos que estava inserido. Neste estudo foi possível perceber que na linha histórica do desenvolvimento da cidade de Montes Claros, do Norte de Minas de maneira geral, o curso de Administração teve uma parcela muito importante de contribuição. O elo que foi firmado daquele momento entre o governo de Minas, UNIMONTES e as novas empresas de Montes Claros e região foi ligado principalmente pela construção, desenvolvimento e manutenção do curso de Administração da UNIMONTES e este elo foi fundamental para que a localidade pudesse crescer da forma que cresceu naquele momento da história.

## Referências

ALCADIPANI, Rafael; BERTERO, Carlos Osmar. Guerra Fria e ensino do management no Brasil: o caso da FGV-EAESP. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 52, n. 3, p. 284-299, 2012.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006.

ANASTASIA, Carla Maria. **UNIMONTES 50 anos: história e memória**. Montes Claros-MG: , 2012.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70,

1977.

BARROS, Amon; CRUZ, Rafaela Costa. A apropriação dos saberes administrativos: um olhar alternativo sobre o desenvolvimento da área. **RAM - Rev. ADM. Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 5, , set./out. 2011.

\_\_\_\_\_; CARRIERI, Alexandre de Pádua. O cotidiano e a história: construindo novos olhares na administração. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 55, n. 2, 2015.

BERNARDES, Roberto Carlos; VARELA, Carmen Augusta; SOARES, José Aparecido. Desafios da consolidação sustentável da cadeia produtiva do biodiesel no Brasil: uma abordagem com base no método da hélice tripla. **Revista de Administração da Unimep**, v. 10, n. 3, 2012.

CALEIRO, Regina; PEREIRA, Laurindo. **UNIMONTES: 40 anos de história**. Montes Claros-MG: , 2002.

COLBARI, Antônia. A análise de conteúdo e a pesquisa empírica qualitativa. In: SOUZA, E. M. D. **Metodologias e análises qualitativas em pesquisa organizacional: uma abordagem teórico-conceitual**. Vitória: EDUFES, 2014. p. 296.

COUTO, Joaquim Miguel. Raúl Prebisch e a concepção e evolução do sistema centro-periferia. **Brazilian Journal of Political Economy/ Revista de Economia Política**, v. 37, n. 1, 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ETZKOWITZ, Henry; LEYDESDORFF, Loet. The Triple Helix—University-industry-government relations: a laboratory for knowledge based economic development. **EASST review**, v. 14, n. 1, p. 14-19, 1996.

FERNANDES, F.; BEZERRA, M.; IPIRANGA, A. Da Escola de Administração do Ceará (EAC) para o CESA/UECE: uma trama histórica. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 18, 2015, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [s.n], 2015.

IBGE. Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2018. 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados>. Acesso em: 25 maio 2019.

LEYDESDORFF, Loet. Synergy in knowledge-based innovation systems at national and regional levels: The Triple-Helix model and the Fourth industrial revolution. **Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity**, v. 4, n. 2, p. 16, 2018.

\_\_\_\_\_; ETZKOWITZ, Henry. Emergence of a Triple Helix of university-industry-government relations. **Science and public policy**, v. 23, n. 5, p. 279-286, 1996.

LIU, Yipeng; HUANG, Qihai. University capability as a micro-foundation for the Triple Helix model: The case of China. **Technovation**, v. 76, p. 40-50, 2018.

LUENGO, María Jesús; OBESO, María. El efecto de la Triple Hélice en los resultados de innovación. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 53, n. 4, jun./ago. 2013.

MANOLESCU, Friedhilde M. K; MOURA Eliseu Ribeiro de. Sudene, a atuação do estado na desconcentração industrial – O Caso De Montes Claros. In: **VII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IV Encontro Americano de Pós-Graduação**. São José dos Campos: Universidade do Vale do Paraíba; 2006.

MARTINS, Carlos Benedito. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). **Ciência e Cultura**, v. 41, n. 7, p. 663-676, 1989.

MARTINS, Gilberto Andrade. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. , 2008.

MATTOS, Pedro Lincoln CL. "Administração é ciência ou arte&63;" o que podemos aprender com este mal-entendido&63. **RAE: Revista de Administração de Empresas**, v. 49, n. 3, p. 349-360, 2009.

PEREIRA, A. M. Cidade média e região: o significado de Montes Claros no Norte de Minas Gerais. 351f. Tese (Doutorado em Geografia e Gestão do Território) – Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia/ Uberlândia, 2007.

PLONSKI, Guilherme Ary. Bases para um movimento pela inovação tecnológica no Brasil. **São Paulo em perspectiva**, v. 19, n. 1, p. 25-33, 2005.

PORTELLA FILHO, Alfredo Dolabella. **Entrevista concedida ao Grupo de pesquisa "História em Cena"**. Montes Claros, 03 de janeiro de 2002.

PRENCIPE, Antonio. Do University Incubators Stimulate Innovation of University Spin-Offs? An Analysis of Italian Firms. **International Journal of Business and Social Science**, v. 7, n. 7, jul. 2016.

SÁBATO, Jorge; BOTANA, Natalio. La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina. **Arbor**, v. 146, n. 575, p. 21, 1993.

SCHOMMER Paula. Articulação de saberes na relação entre universidade e sociedade: potencialidades, limites e desafios. In: **30º enc. ANPAD**. Salvador-BA: [s.n],

SCHREIBER, Dusan *et al.* Posicionamento estratégico de mpe's com base na inovação através do modelo hélice tríplice. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 19, n. 3, p. 767-795, 2013.

STAL, E.; ANDREASSI, T.; FUJINO, A. The Role of University Incubators in Stimulating Academic Entrepreneurship. **Revista de Administração e Inovação**, v. 13, n. 2, p. 27-47, 2014.

TENÓRIO, Fernando; WANDERLEY, Sergio. Celso Furtado: an economist in the service of public management (1943-1964). **Revista de Administração Pública**, v. 52, n. 3, p. 507-526, 2018.

TISSOT, P. B. *et al.* Incubadora tecnológica de Caxias do Sul: inovação tecnológica sob a perspectiva da hélice tríplice. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v.15, n. 3, p. 561-591, 2014. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/14/11>.

UNIMONTES. . **Relatório para fins de reconhecimento do Curso de Graduação em Administração**. Montes Claros: [s.n], 1998.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Administração da UNIMONTES**. Montes Claros: [s.n], 2000.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Administração da UNIMONTES**. Montes Claros: [s.n], 2002.

\_\_\_\_\_. . **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Administração da UNIMONTES**. Montes Claros: [s.n], 2005.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Administração da UNIMONTES**. Montes Claros: [s.n], 2008.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Administração da UNIMONTES**. Montes Claros: [s.n], 2013.

VENTURA, Gregório. **Projeto Empresa Júnior**: inserindo o universitário no mercado de trabalho. Montes Claros-MG: , 2000.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, v. 20, n. 5, p. , 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## Relações entre as características associadas à mensuração de desempenho e as Escolas de Pensamento Estratégico

Relationship between characteristics associated with performance measurement and Strategic Thinking Schools

\*Aline Romão da Silva \*\*Aldo Leonardo Cunha Callado

### Informações do artigo

Recebido em: 18/03/2018

Aprovado em: 16/12/2019

**Palavras-chave:** Estratégia Empresarial. Pensamento Estratégico. Construtora.

**Keywords:** Business Strategy. Strategic thought. Construction company.

\*Graduada em Ciências Contábeis na Universidade Federal da Paraíba

Graduado em Administração de Empresas pela Universidade Federal do Ceará (1997), Especialista em Contabilidade e Controladoria pela Universidade Federal de Pernambuco (1999), Mestre em Administração na área de Finanças de Empresas pela Universidade Federal da Paraíba (2002) e Doutor em Agronegócios pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2010).

### Como citar este artigo:

CALLADO, Aldo Leonardo Cunha; SILVA, Aline Romão da. Relações entre as características associadas à mensuração de desempenho e as Escolas de Pensamento Estratégico. **Competência**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2019.

### Resumo

O objetivo deste trabalho foi analisar as relações entre as características de construtoras e critérios de mensuração de desempenho e as Escolas de Pensamento Estratégico. A pesquisa possui características descritivas e quantitativas. Para a sua operacionalização, foi aplicado um questionário estruturado com gestores de 29 construtoras e foram investigados três grupos de variáveis: (1) características das construtoras; (2) fatores relacionados aos critérios de mensuração de desempenho; e (3) Escolas de Pensamento Estratégico. Foram utilizadas as seguintes técnicas estatísticas: análise descritiva das variáveis e a aplicação do Coeficiente de Spearman. Os resultados demonstraram uma relação significativa entre o grau de formalização dos processos e a Escola do Aprendizado. No tocante aos aspectos da mensuração do desempenho, os resultados sugerem que há relações em maior proporção, visto que, todos os fatores investigados se mostraram relacionados à, no mínimo, uma Escola de Pensamento Estratégico. Diante dos resultados obtidos, é importante que os gestores considerem de maneira mais apropriada aspectos associados à avaliação de desempenho frente aos posicionamentos estratégicos adotados.

### Abstract

The objective of this work was to analyze the relationships between the characteristics of construction companies and performance measurement criteria and the Strategic Thinking Schools. The research has descriptive and quantitative characteristics. For its operationalization, a structured questionnaire was applied with managers of 29 construction companies and three groups of variables were investigated: (1) characteristics of construction companies; (2) factors related to performance measurement criteria; and (3) Strategic Thinking Schools. The following statistical techniques were used: descriptive analysis of variables and the application of Spearman's coefficient. The results showed a significant relationship between the degree of formalization of the processes and the Learning School. Regarding aspects of performance measurement, the results suggest that there are relationships in greater proportion, since all factors investigated were related to at least one School of Strategic Thinking. Given the results obtained, it is important for managers to consider more appropriately aspects associated with performance evaluation against the adopted strategic positions.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de um pensamento estratégico não é algo consensual e pode estar relacionada a inúmeros fatores associados às organizações. Por esse motivo, procura-se compreender e formular definições para o termo estratégia, que, além de amplo, alcança diversas abordagens.

Sobre o assunto, [Amaral \(2005\)](#) ressalta que aspectos globais estão tendendo para delinear um mundo integrado, em que influências econômicas, sociais, legais, políticas, culturais e tecnológicas monopolizam com crescente facilidade, fronteiras tradicionais como nações, culturas nacionais, tempo e espaço. Isso leva a mudanças significativas, potencialmente revolucionárias, em todas as esferas da vida e do trabalho, gerando oportunidades, desafios e responsabilidade para todos os tipos de organização. Com base nessas mudanças, os gerentes ganharam destaque e passaram a ser fundamentais na elaboração das estratégias empresariais.

Para [Brandalize \(2004\)](#), uma boa estratégia leva em consideração o fato de que as dificuldades não admitem inseguranças. Concomitantemente, as empresas deverão reagir rapidamente, a partir de decisões voltadas para qualidade de produtos e serviços, contenção de custos, desmobilização de ativos, descentralização das unidades de operações e ampliação dos prazos de pagamento aos fornecedores, conveniências ao consumidor, concentração de compras e promoção dos ganhos de escala.

A estratégia empresarial é um elemento envolvido na administração que deve ser bastante discutido pelos gerentes dos mais diversos setores econômicos para a garantia da continuidade da organização. Um exemplo é o caso do setor de construção civil, que possui grande representatividade e influência social, pois engloba um grande contingente de trabalhadores e interessados.

A esfera de construção civil brasileira foi responsável por 4% do PIB em 2009 e vem acumulando contínuas taxas de crescimento de 1995 até 2008. A taxa de crescimento média nesse período ficou em torno de 9,7% ao ano ([MONTEIRO FILHA et al., 2013](#)). De acordo com a Fundação Getúlio Vargas - FGV (2014), em 2013, o valor adicionado da cadeia produtiva da construção, isto é, o PIB setorial, foi de R\$ 349,2 bilhões, o equivalente a 8,5% do PIB do país.

A construção civil é uma atividade econômica que causa efeito multiplicador sobre outros setores da economia, a exemplo do comércio de materiais de construção, indústria de componentes, empresas imobiliárias e instituições de ensino e pesquisa. Acrescenta-se ainda que faça parte do conjunto de atividades que se articulam progressivamente desde os insumos

básicos até o produto final, incluindo distribuição e comercialização, constituindo-se em elos de uma corrente ([HOLANDA; CAVALCANTI; CARVALHO, 2009](#)). Dessa forma, essa atividade encontra-se sujeita a mudanças que ocorrem com a forte competitividade existente no setor e com as transformações econômicas do atual contexto.

Diante disso, este artigo tem o objetivo de analisar as relações entre as características das construtoras e critérios de mensuração de desempenho e as escolas de pensamento estratégico. A presente pesquisa encontra-se vinculada a um projeto financiado pelo CNPq.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 ESTRATÉGIA EMPRESARIAL

O conceito de estratégia vem sendo discutido e analisado ao longo das mudanças da administração estratégica. Não há uma definição única e universalmente aceita, pois alguns autores consideram as metas e objetivos como parte da estratégia, enquanto outros fazem claras distinções entre elas ([MINTZBERG et al., 2007](#)).

No início da construção teórica, as definições de estratégia versavam sob uma ótica racional, considerando a lucratividade e competitividade como o objetivo principal. Após sua propagação no contexto organizacional, surgiram outras correntes, que percebiam a empresa não apenas como uma construtora geradora de lucros, mas composta por indivíduos, os quais tinham padrões de comportamento e maneiras de interação que poderiam influenciar no desempenho estratégico ([BEPPLER; PEREIRA; COSTA, 2011](#)).

Nesse contexto, a definição do processo estratégico não é algo estático e/ou acabado. Pelo contrário, está em contínua mudança, assim como a organização e o seu ambiente. Sendo assim, a integração da estratégia, da organização e do ambiente se configura em um todo coeso, rentável e sinérgico para os agentes que estão diretamente envolvidos ou indiretamente influenciados ([CAMARGOS; DIAS, 2003](#)).

[Mintzberg, Ahlstrand](#) e [Lampel \(2010\)](#) abordam que o conceito de estratégia não é algo absoluto e simplificado, sendo, na verdade, melhor compreendido quando consideradas as várias perspectivas e definições existentes sobre o tema. Os mesmos autores argumentam que a sua descrição pode ser visualizada de maneira ampla a partir de dez escolas do pensamento estratégico, relacionadas por eles, a partir de um adjetivo que capta como cada uma considera o processo estratégico. Tais informações podem ser visualizadas no Quadro 1.

**Quadro 1 – Escolas de Pensamento Estratégico**

Escola	Visão do processo estratégico
<b>Escolas Prescritivas</b>	
Escola do Design	Formulação de estratégia como um processo de concepção.
Escola do Planejamento	Formulação de estratégia como um processo formal.
Escola do Posicionamento	Formulação de estratégia como um processo analítico.
<b>Escolas Descritivas</b>	
Escola Empreendedora	Formulação de estratégia como um processo visionário.
Escola Cognitiva	Formulação da estratégia como um processo mental.
Escola de Aprendizado	Formulação de estratégia como um processo emergente.
Escola do Poder	Formulação de estratégia como um processo de negociação.
Escola Cultural	Formulação de estratégia como um processo coletivo.
Escola Ambiental	Formulação de estratégia como um processo reativo.
<b>Escola Configurativa</b>	
Escola de Configuração	Formulação de estratégia como um processo de transformação.

Fonte: Adaptado de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010)

As escolas sugeridas em diferentes estágios da administração estratégica e são classificadas em três grupos: prescritivas (mais preocupadas em como as estratégias devem ser formuladas do que em como elas necessariamente se formam), descritivas (mais preocupadas com a descrição de como as estratégias, de fato, são formuladas) e de configuração (preocupada com a formulação e com o conteúdo das estratégias).

A escola do *design* apresenta a elaboração (desenho) da estratégia como um processo formal de concepção. Esta se constitui por meio da análise e combinação dos ambientes internos e externos, buscando o melhor ajuste entre eles, ou seja, entre as capacidades e competências da organização e as oportunidades e ameaças presentes no ambiente de negócios. Tem por principal ferramenta a Análise SWOT, por considerar as forças e fraquezas da organização (ambiente interno) e as ameaças e oportunidades (ambiente externo) (LOBATO *et al.* 2012).

De acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), os entusiastas desse posicionamento defendiam que as organizações tinham a necessidade de se engajarem no planejamento e também alertavam para as possíveis armadilhas que os impediam de realizá-lo. Conforme os mesmos autores, essa escola teve início em 1965, com a obra “Corporate Strategy”, de H. Igor Ansoff. Para Ansoff (1977), a estratégia consiste em um plano e a tomada de decisão deveria seguir o seguinte modelo: (1) formulação de objetivos e escolhas de metas; (2) avaliação interna da empresa e avaliação das oportunidades externas; (3) decisão de diversificar ou não; (4) escolha entre estratégias de expansão e estratégias de diversificação; e

(5) definição dos componentes da estratégia.

Já a escola do posicionamento é fortemente influenciada pelos trabalhos de Michael Porter, os quais consideram que a elaboração da estratégia é fruto de um processo analítico em que a organização é analisada segundo o contexto da indústria na qual ela se encontra e explorando-se maneiras por meio das quais a entidade pode incrementar sua posição competitiva no mercado (PORTER, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Quanto à escola empreendedora, ressalta-se que essa está focada na figura do líder, tendo em vista que trata a elaboração da estratégia como um processo visionário, que surge dentro da mente da figura da liderança ou do fundador da organização, papel normalmente assumido por alguém com perfil carismático e empreendedor. Logo, o conceito central desta escola é a visão: uma representação mental da estratégia, criada e comunicada pelo líder (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

A cognitiva, por sua vez, estabelece que se deva compreender a mente e o cérebro humanos para poder se compreender a formação da estratégia. Isso porque essa escola apresenta a formulação da estratégia como um processo mental e analisa como as pessoas percebem padrões e informações. Estuda como as crenças produzidas pelo senso comum são contempladas no pensamento estratégico, associando processos individuais aos coletivos, do indivíduo à organização. É dividida em duas alas: objetiva (orientada para a estruturação do conhecimento) e subjetiva (orientada para a interpretação do mundo) (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Já a do aprendizado, incorpora-se no plano de ação gerencial o aprendizado adquirido pelos gerentes da organização acerca daquilo que funciona ou que não funciona ao longo do tempo. Nesse contexto, entende-se que a natureza complexa e imprevisível do ambiente de negócios impede o controle deliberado e que formulação da estratégia deve seguir um processo de aprendizado ao longo do tempo, no qual a organização como um todo deve estar orientada para o aprendizado (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Para a Escola do poder, a formação da estratégia é um processo de negociação e concessões entre indivíduos, *stakeholders* e coalizões. Desse modo, a ênfase está na utilização do poder, da influência e da política para negociar estratégias favoráveis ao alcance de interesses particulares. A concepção do poder é abordada por dois ramos desta escola: poder micro (quando considerado o lado político dentro da organização e sua influência na administração das organizações - *stakeholders internos*) e poder macro (explora as



relações da organização com o ambiente de negócios, a utilização do poder e da política para cooperar ou conflitar com os *stakeholders externos* da organização) (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Já a cultural é a contraposição à escola do poder, em interesse individual, que é fragmentador. Na cultural, o processo de formulação da estratégia consiste em uma interação social, baseada nas crenças e valores partilhados pelos empregados da organização. Está focada em explicar as estratégias, e não em recomendar o que se pode fazer ou qual curso de ação deve ser seguido (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Para a ambiental, o ambiente é o elemento central na formação das estratégias e a organização deve reagir ao ambiente ou será eliminada. A formação da estratégia é entendida como uma resposta aos desafios atribuídos pelo ambiente de negócios no qual a organização está inserida. Logo, o foco no ambiente é fundamental, pois as estratégias **são reativas, focadas nas respostas às** mudanças no ambiente. Esse último, juntamente com a liderança e a organização são as principais fontes de geração de estratégias para a empresa (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Para a da configuração, ocasionalmente, os períodos de estabilidade são interrompidos por transformações que geram uma mudança radical da organização para outra configuração. Os estados sucessivos de configuração e períodos de transformação podem descrever ciclos de vida das organizações. O ponto fundamental é manter a estabilidade ou sustentar mudanças estratégicas viáveis, reconhecendo, periodicamente, a necessidade de gerenciar a transformação sem destruir a organização. O processo de formação de estratégia pode ser realizado conforme as premissas estudadas nas escolas anteriores, mas cada processo a seu tempo, considerando-se a adequação da estrutura da organização e as transformações demandadas (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; LOBATO *et al.* 2012).

Logo, observa-se, com base nas premissas das dez escolas que os processos de formulação de estratégia poderão utilizar uma ou mais percepções de pensamento estratégico, dependendo do ambiente em que se encontra a organização. Assim, a proposta dos autores que estudaram o referido tema sugere que as dez escolas de pensamento se complementam, devendo sempre se optar pela estratégia que melhor se adequa à realidade organizacional.

## 2.2 EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS

As organizações podem assumir diversos pensamentos estratégicos para se manter no mercado competitivo. Sendo assim, esse

tema tem sido investigado por diversos pesquisadores.

Na pesquisa conduzida por Quintella e Cabral (2007), foi desenvolvido um modelo dimensional adequado à comparação das escolas de pensamento utilizado para o exame e a discussão do posicionamento das 10 diferentes escolas de pensamento identificadas por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010) em seu livro *Safári de estratégia*. De forma visual e didática, o modelo desenvolvido permitiu a observação das diferenças entre as escolas, contribuindo para a tipificação dos diferentes autores da área.

Costa, Fischmann e Silva (2008), em um estudo realizado nos municípios turísticos de São Paulo, coletaram dados associados à estratégia analítica baseada em proposições teóricas. Dentre as diversas abordagens de formulação de estratégias, as práticas dos municípios turísticos investigados sugeriram uma maior presença das concepções das escolas de poder, aprendizado, design e cognitiva.

Flores, Fachinelli e Giacomello (2009) realizaram uma pesquisa junto a três grupos de profissionais com atuação na gestão das unidades de negócio da empresa na região de abrangência da Superintendência Regional da Serra Gaúcha. Os resultados obtidos apontaram para a existência do alinhamento do pensamento estratégico, nos diversos níveis gerenciais, da organização foco do estudo.

Ito e Gimenez (2010) partem do princípio de que as bases de desenvolvimento da Administração Estratégica estão fragmentadas, o que prejudica a construção de um paradigma. Assim, observaram que o investimento no desenvolvimento de teorias poderia fornecer uma linguagem comum ao campo e impulsionar uma integração de suas diversas faces. Uma reflexão sobre o campo, como uma área de conhecimento científico, pode ser necessária para o suporte das pesquisas a serem executadas.

O problema da pesquisa de Jacometti (2011) foi motivado pelo desafio de explicar como três escolas de pensamento estratégico escolhidas podem ser desenvolvidas no ambiente institucional. Conforme os resultados, o grande desafio é estimular a realização de estudos empíricos que descrevam o processo de formação da estratégia a partir de estudos de caso no nível micro, conciliados a estudos de levantamento no nível macro de forma a explicar a estruturação da estratégia.

Para apresentar as origens e a evolução do pensamento estratégico no campo da administração, o estudo proposto por Schneider (2013) descreveu um histórico a partir de uma pesquisa bibliográfica nas publicações da área da administração. Concluiu-se que não há uma única definição que melhor apresente esse tema, e que os conceitos que explicam a estratégia organizacional estão em constante evolução e adaptação, acompanhando as mudanças organizacionais e do ambiente externo ao longo do tempo.

Krielow e Santos (2014) constataram em uma empresa do segmento médico hospitalar de Porto Alegre que o desenvolvimento de competências organizacionais esteja diretamente ligado às escolhas das estratégias competitivas. Os resultados encontrados destacaram que as competências organizacionais se desenvolvem a partir de um plano previamente definido, que ao longo do tempo se estabelece a partir dos recursos e características do negócio consolidando o posicionamento estratégico.

Na pesquisa realizada por Matos *et al.* (2015), os resultados indicaram que as empresas que combinam estratégia de diferenciação com práticas gerenciais contemporâneas possuem desempenho superior às demais empresas analisadas.

Observa-se que os pesquisadores têm procurado aprofundar e difundir os conhecimentos acerca da estratégia. Alguns utilizam da estrutura de ensaios teóricos para melhor compreensão do pensamento estratégico e outros se utilizam de pesquisas de campo para observar a aplicabilidade do tema nas organizações.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 TIPOLOGIA DE PESQUISA

Quanto aos objetivos, essa pesquisa classifica-se como descritiva. Conforme Gil (2010), estudos assim caracterizados têm por finalidade descrever as particularidades de determinada população e/ou, ainda, identificar possíveis relações entre as variáveis de determinado grupo. No tocante à abordagem do problema, a pesquisa se caracteriza como quantitativa.

Conforme Raup e Beuren (2013), essa tipologia de pesquisa se distingue pelo uso de instrumentos estatísticos, na coleta e no tratamento dos dados, como é o caso deste estudo. Quanto aos procedimentos, se caracteriza como de levantamento.

#### 3.2 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Para definir o universo da pesquisa foi consultado o cadastro disponibilizado pelo Sindicato da Indústria da Construção Civil de João Pessoa (SINDUSCON-JP), com informações de todas as construtoras que estão localizadas no município. A população desta pesquisa foi composta por 206 que constam no cadastro. A amostra foi definida por critérios não probabilísticos e por acessibilidade, visto que, foi constituída por construtoras que aceitaram responder o questionário. A amostra foi composta por 29 (vinte e nove) construtoras participantes, o que representa, aproximadamente, 14,07% da população.

O período de realização da coleta de dados ocorreu durante 6 meses. Inicialmente, foi feito o contato telefônico, a fim de agendar entrevistas com os gestores e/ou proprietários. Só foi obtido êxito no contato com 126 construtoras, pois alguns dados, a exemplo de endereço e/ou telefone, eram incompatíveis e com isso não foi possível contatar todas. Das 126 contatadas, apenas 29 concordaram em participar da pesquisa. Aproximadamente, 34,5% dos questionários foram respondidos por *e-mail* e os demais (65,5%) foram respondidos de forma presencial. O tempo médio para a realização das entrevistas foi de aproximadamente 20 (vinte) minutos.

A pesquisa considerou três grupos de variáveis, a saber: (1) características das construtoras: faturamento anual bruto; número de empregados; estrutura hierárquica; e grau de formalização dos processos; (2) fatores de mensuração de desempenho: critério adotado para a seleção de indicadores; procedimentos referentes à mensuração; e frequência dos relatórios de desempenho; e (3) escolas de pensamento estratégico: *design*, planejamento, posicionamento, empreendedora, cognitiva, aprendizado, poder, cultural, ambiental e configuração.

Foram utilizados os seguintes métodos para analisar os dados: (a) análise descritiva para obter a frequência dos fatores associados à empresa, aos critérios de mensuração adotados e das escolas de pensamento; e (b) coeficiente de Spearman para investigar a existência de relações entre as características, os critérios de mensuração adotados e as escolas de pensamento estratégico.

Para a realização do Coeficiente de Spearman foi considerado o nível de significância de 95% ( $\alpha = 0,05$ ) como referência mínima aceitável para determinar a significância estatística. Em relação a sua magnitude, esta pesquisa seguiu a interpretação sugerida por Mukaka (2012), conforme os seguintes valores: (a) a partir de  $|0.9|$  - indica uma correlação muito forte; (b) de  $|0.7|$  a  $|0.9|$  - indica uma correlação forte; (c) de  $|0.5|$  a  $|0.7|$  - indica uma correlação moderada; (d) de  $|0.3|$  a  $|0.5|$  - indica uma correlação fraca; e (e) de 0 a  $|0.3|$  - indica uma correlação desprezível. Este coeficiente é utilizado para medir o nível de associação entre variáveis expressas numa escala ordinal ou contínua, para relações lineares ou não lineares (REIS, 2016). As variáveis dessa pesquisa (fatores e indicadores) foram dispostas de maneira ordinal.

### 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

#### 4.1 ANÁLISE DESCRITIVA - CARACTERÍSTICAS DAS CONSTRUTORAS

Analisou-se, inicialmente, o faturamento anual bruto das empresas

investigadas. Os resultados estão dispostos na Tabela 1.

**Tabela 1 - Faturamento Anual Bruto**

Faturamento Anual	Qtde	%
Até R\$ 360.000,00	01	3,45
Acima de R\$ 360.000,00 até R\$ 3.600.000,00	16	55,17
Acima de R\$ 3.600.000,00 até R\$ 16.000.000,00	8	27,59
Acima de R\$ 16.000.000,00	04	13,79
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Fonte: **Dados da Pesquisa**

Os resultados demonstram que 55,17% das construtoras investigadas têm faturamento anual bruto acima de R\$ 360.000,00 até R\$ 3.600.000,00. Além disso, 27,59% possui faturamento acima de R\$ 3.600.000,00 até R\$ 16.000.000,00 e 13,7% acima de R\$ 16.000.000,00. Apenas 01 construtora (3,45%) tem faturamento igual ou inferior a R\$ 360.000,00. Verifica-se que a maioria das construtoras se enquadra na faixa de faturamento de até R\$ 3.600.000,00.

Observa-se, na Tabela 2, o número de funcionários das empresas. Foi considerada a classificação do SEBRAE, de acordo com o critério de número de funcionários, para o porte da empresa.

**Tabela 2 - Número de Empregados**

Número de Empregados	Qtde	%
Até 19 empregados (microempresa)	07	24,14
Acima de 19 até 99 empregados (pequena empresa)	14	48,28
Acima de 99 até 499 empregados (média empresa)	06	20,69
Acima de 499 empregados (grande empresa)	02	6,89
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Fonte: **Dados da Pesquisa**

Os resultados demonstraram que 24,14% da amostra é composta por microempresas. Além disso, entre as respostas apresentadas, 48,28% é composta por pequenas empresas, 20,69% por médias e 6,89% por grandes.

Percebe-se que as empresas apresentam certa variação no que se refere ao número de funcionários. Contudo, tem-se que a maior parte possui um número acima de 19 e de até 99 colaboradores, indicando que a maioria das construtoras respondentes se enquadra na categoria de pequena empresa.

Outra variável investigada foi a estrutura hierárquica organizacional da empresa. Os resultados estão dispostos na Ta-

bela 3.

**Tabela 3 - Estrutura Hierárquica da Empresa**

Estrutura Hierárquica	Qtde	%
Dois níveis (Direção geral e setores operacionais).	17	58,62
Três níveis (Direção geral, departamentos e setores operacionais).	08	27,59
Quatro níveis (Direção, diretorias, departamentos e setores) ou mais.	04	13,79
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Fonte: **Dados da Pesquisa**

Observa-se que a maioria das construtoras (58,62%) possuem dois níveis de estrutura hierárquica organizacional, isto é, formada pela Direção Geral e por Setores Operacionais. Em seguida vêm as empresas que possuem três níveis (27,59%), que se referem à direção geral, aos departamentos por área funcional e aos setores operacionais.

Por fim, vieram as com quatro níveis hierárquicos ou mais (13,79%), que são formados pela direção geral, diretorias por área funcional, departamentos, setores e outros. Verifica-se, desse modo, que a maioria das construtoras possui apenas 2 níveis hierárquicos, sugerindo-se a centralização das decisões estratégicas, a qual pode influenciar o desempenho organizacional.

Neste caso, observa-se que as decisões podem possuir centralização na figura do líder ou proprietário, característica do pensamento estratégico presente na escola empreendedora, tendo em vista que 58,62% possuem uma direção geral e um setor operacional (poucos níveis de hierarquia) (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

O grau de formalização dos processos nas empresas também foi analisado. Os resultados constam são apresentados na Tabela 4.

**Tabela 4 - Grau de Formalização dos Processos**

Grau de Formalização	Qtde	%
Os processos não são padronizados	04	13,79
Os processos são planejados, supervisionados e revisados	08	27,59
Os processos são padronizados e aprimorados	08	27,59
Os processos possuem metas específicas definidas pela empresa	05	17,24
Os processos são continuamente aprimorados	04	13,79
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

**Tabela 5 - Informações Sobre o Pensamento Estratégico da Empresa**

Foi observado que a maior parte possui processos padronizados

e aprimorados (27,59%) ou tem processos planejados, supervisionados e revisados (27,59%). Em seguida, aparecem as construtoras que têm processos com metas específicas definidas (17,24%). Por fim, 13,79% indicaram ter processos continuamente aprimorados e este mesmo quantitativo indicou não ter padronização dos processos.

Observa-se assim, que a maioria possui formalização dos processos com ênfase na padronização e no aprimoramento destes ou no planejamento, supervisão e revisão. Sugere-se que as organizações se utilizam de estratégias planejadas de forma antecipada, assim como uniformes e flexíveis, diante das possíveis mudanças internas e externas do ambiente e que estas podem estar utilizando indicadores ligados aos processos internos.

Logo, pode-se inferir que as organizações pesquisadas podem estar alinhadas às escolas do planejamento e da configuração que consideram, respectivamente, a atenção aos objetivos, orçamentos, programas e planos operacionais e o reconhecimento periódico da necessidade de transformação (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

Também foi analisado o pensamento estratégico das construtoras. Os resultados estão dispostos na Tabela 5.

**Tabela 5** - Informações Sobre o Pensamento Estratégico da Empresa

Escolas do Pensamento Estratégico	Grau de Representação (%)					Total
	Nada	Pouco	Algo	Muito	Tudo	
Escola do Design	3,4	20,7	24,2	<b>37,9</b>	13,8	100
Escola do Planejamento	<b>0</b>	10,4	<b>37,9</b>	<b>37,9</b>	13,8	100
Escola do Posicionamento	17,2	13,8	24,2	<b>37,9</b>	6,9	100
Escola Empreendedora	6,9	<b>34,5</b>	31,0	20,7	6,9	100
Escola Cognitiva	10,3	20,7	<b>34,5</b>	27,6	6,9	100
Escola do Aprendizado	10,3	17,3	<b>34,5</b>	<b>34,5</b>	3,4	100
Escola do Poder	3,4	<b>34,5</b>	31,1	20,7	10,3	100
Escola Cultural	20,7	20,7	24,1	<b>27,6</b>	6,9	100
Escola Ambiental	3,4	10,3	<b>37,9</b>	<b>37,9</b>	10,3	100
Escola da Configuração	10,3	10,3	<b>34,5</b>	<b>34,5</b>	10,3	100

Fonte: **Dados da Pesquisa**

Verifica-se que a maioria indicou ser muito representado pela Escola do Designer (37,9%), do Planejamento (37,9%), do Posicionamento (37,9%), Aprendizado (34,5%), Ambiental (37,9%), Cultural (27,6%), da Configuração (34,5%). A maioria também indicou que pouco se identifica com as escolas Empreendedora e do Poder (ambas com 34,5%). Deste modo, infere-se que as construtoras investigadas tendem a não formularem suas estratégias com dependência excessiva de um líder, como preconizado na Escola

Empreendedora. Ademais, tendem a não enfatizarem a utilização do poder, da influência e da política para negociar estratégias favoráveis ao alcance de interesses, características presentes na Escola do Poder (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

Além disso, todas as construtoras responderam ser representadas pela Escola do Planejamento. Sendo assim, conforme Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), as construtoras analisadas indicaram, na formulação estratégica, a utilização de um processo formal com etapas e planos e demonstraram a necessidade de se engajarem no planejamento e nas possíveis armadilhas que as impedem de realizá-lo.

Os resultados sugerem que as empresas assumem diversos pensamentos estratégicos. No que tange à formalização desse pensamento, infere-se que tendem a estar mais preocupadas com o planejamento para um futuro imediato, na execução de estratégias anteriormente definidas, utilizando-se atividades de controle, em busca de verificar possíveis mudanças em seus processos.

#### 4.2 RELAÇÕES ENTRE CARACTERÍSTICAS DAS CONSTRUTORAS, OS CRITÉRIOS DE MENSURAÇÃO DE DESEMPENHO E AS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO

Também foram investigadas as relações entre características das construtoras e as escolas de pensamento estratégico. Os resultados estão dispostos na Tabela 6.

**Tabela 6** - Relações entre características e o alinhamento dos gestores acerca das escolas de pensamento estratégico

Escolas	Correlações			
	Faturamento anual	Número de empregados	Estrutura hierárquica	Grau de formalização dos processos
Designer	-0,113	-0,082	0,266	0,160
Planejamento	-0,224	-0,127	0,177	0,184
Posicionamento	-0,350	-0,138	0,096	0,139
Empreendedora	0,046	-0,062	0,284	0,149
Cognitiva	0,083	-0,113	0,000	-0,154
Aprendizado	-0,152	-0,123	-0,164	0,379*
Poder	0,00	-0,078	0,136	0,264
Cultural	-0,248	-0,308	-0,103	-0,126
Ambiental	0,038	-0,098	0,071	0,216
Configuração	-0,268	-0,212	0,006	-0,158

Fonte: **Dados da Pesquisa**

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Com base nos resultados obtidos, observa-se que há uma relação significativa entre o grau de formalização dos processos pelas organizações e o alinhamento dos gestores no sentido de adotarem estratégias relacionadas à escola de aprendizado.

A maioria dos gestores afirmou que existe formalização dos processos, isto é, esses são supervisionados e revisados ou padronizados e aprimorados. Sendo assim, a relação direta encontrada pode se justificar pelo fato de que quanto mais se faz representada pela escola do aprendizado, mais as organizações tendem a formalizar os processos operacionais, pois todos estão constantemente lidando com as experiências e em um processo incremental e contínuo de aprendizado.

Para os pesquisadores da escola do aprendizado, a organização aprende por meio da experiência, que, em último caso, poderá acarretar em emergência de novos comportamentos. Contudo, tal emergência, por si só, não se caracteriza como aprendizado. O aprendizado deve conter a reflexão e a compreensão da experiência passada, por parte dos indivíduos (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010). Logo, sugere-se que o aprimoramento de processos pode ser uma consequência da experiência e do aprendizado, já que, para a referida escola, as estratégias surgem quando as pessoas aprendem a respeito de uma situação tanto quanto a organização tem capacidade de lidar com ela.

Por fim, foi investigada a relação entre os critérios de mensuração de desempenho das empresas e as escolas de pensamento estratégico. Os resultados estão dispostos na Tabela 7.

**Tabela 7** - Relações entre critérios de mensuração de desempenho das empresas e o alinhamento dos gestores acerca das escolas de pensamento estratégico

Escolas	Critério para a seleção dos indicadores	Correlações	
		Procedimentos referentes à mensuração do desempenho	Frequência dos relatórios sobre desempenho
Design	0,403*	0,450*	0,353
Planejamento	0,276	0,395*	0,358
Posicionamento	0,338	0,311	0,424*
Empreendedora	0,272	0,315	0,470*
Cognitiva	0,520**	0,248	0,388*
Aprendizado	0,243	0,255	0,406*
Poder	0,383*	0,329	0,462*
Cultural	0,406*	0,334	0,344
Ambiental	0,299	0,468*	0,473**
Configuração	0,572**	0,522**	0,491**

Fonte: **Dados da Pesquisa.**

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

\*\*.. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Observa-se que o critério para seleção dos indicadores se mostrou relacionado às escolas do *design*, cognitiva, do poder, cultural e da configuração. Isso pode estar relacionado ao fato de que tal escolha (critério para selecionar os indicadores de desempenho) leva em consideração diversas questões que podem estar contidas nas escolas mencionadas, tais como: ter um diagnóstico da organização, isto é, conhecer os ambientes interno e externo (*design*); conhecer a influência da percepção dos indivíduos (cognitiva); compreender a influência do poder e da política (poder); identificar a influência da interação social (cultural); reconhecer a necessidade de transformações em detrimento das mudanças (configuração); e outros (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

Os procedimentos referentes à mensuração do desempenho se mostraram relacionados às escolas do *design*, planejamento, ambiental e da configuração. Isso pode estar relacionado ao fato de que os critérios de mensuração de desempenho podem envolver diversas variáveis, que levam em consideração, por exemplo, o contexto organizacional, incluindo os pontos fortes e fracos, as ameaças e as oportunidades (escola do designer); o planejamento e controle (escola do planejamento); o ambiente e suas mudanças (escolas ambiental e da configuração) (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

A frequência dos relatórios se mostrou relacionada com as escolas do posicionamento, empreendedora, cognitiva, do aprendizado, do poder, ambiental e da configuração. Isso pode estar relacionado ao fato de que os relatórios são ferramentas estratégicas que podem contribuir para: o posicionamento competitivo das empresas (escola do posicionamento); dar um senso de direção e linhas de ação a serem seguidos pelo líder (escola empreendedora); moldar a forma como as pessoas lidam com o ambiente, considerando os resultados apresentados e o contexto no qual a empresa se encontre (escola cognitiva); fornecer maior conhecimento e aprendizado acerca dos processos (escola do aprendizado); servir como ferramenta de negociação junto às partes interessadas (escola do poder); contribuir com as respostas às mudanças no ambiente (escola ambiental); e contribuir com a verificação das necessidades de transformação da organização (escola da configuração) (MINTZBERG; LAMPEL, 1999; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

Sendo assim, infere-se que o pensamento estratégico está relacionado às características de mensuração de desempenho das organizações. Isto pode ser justificado pelo fato de que conhecer o desempenho das empresas, poderá influenciar a visão estratégica do administrador, frente às decisões a serem tomadas para garantir a continuidade organizacional.

## 5 CONCLUSÕES

Este artigo teve por objetivo analisar as relações entre as características de construtoras e critérios de mensuração de desempenho e as escolas de pensamento estratégico.

Com base nos resultados, observou-se que há uma relação significativa entre a escola do aprendizado e o grau de formalização dos processos, visto que a formulação estratégica é um processo emergente, no qual as estratégias surgem quando as pessoas aprendem a respeito de uma situação tanto quanto a organização tem capacidade de lidar com ela.

Sendo assim, a relação direta encontrada pode se justificar pelo fato de que quanto mais se faz representada pela escola do aprendizado, a qual tem por premissa que os colaboradores devem aprender sobre a empresa na mesma proporção que esta é capaz de passar pela circunstância, mas as organizações tendem a formalizar os processos operacionais, pois todos estão constantemente lidando com as experiências e em um processo incremental e contínuo de aprendizado.

As decisões acerca da seleção de indicadores, da elaboração de relatórios e da mensuração de desempenho requerem a análise de diversos fatores que podem estar relacionados a características diversas das escolas de pensamento estratégico. Conforme os resultados observou-se que o pensamento estratégico está relacionado às características de mensuração de desempenho das organizações.

Os resultados sugerem, portanto, que há relações em maior proporção associadas aos critérios de mensuração adotados, visto que, todos os fatores deste grupo se mostraram relacionados à, no mínimo, uma escola de pensamento estratégico.

A pesquisa realizada teve como limitação o fator de desatualização de alguns dados apresentados pelo cadastro disponível, dificultando, assim, o contato com diversas construtoras. Este fato foi constatado quando houve retornos de construtoras indicando que não estavam mais em funcionamento ou que haviam mudado de setor de atividade. Como recomendações, sugerem-se outras pesquisas que investiguem construtoras localizadas em outros municípios do estado paraibano, a fim de que se possa ampliar o entendimento acerca deste tópico investigativo.

## Referências

AMARAL, Juliano Franco e Silva. Estratégias de gestão empresarial. **Pretexto**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 59-74, jul. 2005.

ANSOFF, H. I. **Estratégia empresarial**. São Paulo: McGraw-Hill, 1977.

BAPTISTA, M. N.; CAMPOS, D. C. **Metodologias de pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BEPPLER, M. K.; PEREIRA, M. F.; COSTA, A. M. Discussão conceitual sobre o processo de estratégia nas organizações: formulação e formação estratégica. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, v. 10, n. 1, p. 128-146, 2011.

BRANDALIZE, Adalberto. Estratégia empresarial: uma questão de vida ou morte. **Terra e Cultura**, v. 20, n. 39, p. 19-31, jul./dez. 2004.

CAMARGOS, Marcos Antônio de; DIAS, Alexandre Teixeira. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 27-39, jan./mar. 2003.

COSTA, Benny Kramer; FISCHMANN, Adalberto; SILVA, Leilianne Michelle Trindade da. Escolas de formulação de estratégias: um estudo em localidades receptoras de turismo no Estado de São Paulo. In: ENCONTRO DA ANPAD, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

FLORES, Edson Luiz; FACHINELLI, Ana Cristina; GIACOMELLO, Cintia Paese. O Balanced Scorecard como condutor do processo de alinhamento do pensamento estratégico no Banco Alfa. In: ENCONTRO DA ANPAD, 33., 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPAD, 2009.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS – FGV. **Perfil da cadeia produtiva da construção e da indústria de materiais e equipamentos**. 2014. Disponível em: <http://observatorio.sebraego.com.br/midias/downloads/18122014112342.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HOLANDA, Fernanda Marques de Almeida; CAVALCANTE, Paulo Roberto da Nóbrega; CARVALHO, José Ribamar Marques de. Medição de desempenho empresarial em organizações de Construção Civil: uma aplicação utilizando a análise multivariada. **RIC - Revista de Informação Contábil**, v. 3, n. 4, p. 81-102, out./dez. 2009.

ITO, Nobuiki Costa; GIMENEZ, Fernando Antonio Prado. Teorias gerais e as explanandas fundamentais da administração estratégica-

ca. In: ENCONTRO DA ANPAD, 34., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

JACOMETTI, Márcio. Análise de três escolas de estratégia sob a perspectiva das teorias institucional e da estruturação. In: ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA, 5., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ANPAD, 2011.

KRIELOW, Anderson; SANTOS, Moacir Rodrigues dos. A definição do posicionamento estratégico sob a perspectiva das competências organizacionais para obtenção de vantagem competitiva. In: ENCONTRO DA ANPAD, 38., 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2014.

LOBATO, David Menezes *et al.* **Gestão Estratégica**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

MASCENA, Keysa Manuela Cunha de *et al.* Videogames e estratégia: o posicionamento estratégico de empresas brasileiras de software de jogos digitais. In: ENCONTRO DA ANPAD, 36., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.

MATOS, Emanuel Rodrigues Junqueira de *et al.* Análise do relacionamento entre as escolhas estratégicas e o sistema de controle gerencial sob a ótica da teoria da contingência. In: ENCONTRO DA ANPAD, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANPAD, 2015.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. **Safári da estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MINTZBERG, Henry; LAMPEL, Joseph. Reflecting on the strategy process. **Sloan Management Review**, v. 40, n. 3, p. 21-30, 1999.

MINTZBERG, Henry *et al.* **O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

MONTEIRO FILHA, Dulce Corrêa *et al.* Construção civil no Brasil: investimentos e desafios. **Perspectivas do Investimento 2010-2013**. 2013. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2016.

MUKAKA, M. M. A guide to appropriate use of Correlation coefficient in medical research. **Malawai Medical Journal**, Blantyre, v. 24, n. 3, p. 69-71, set. 2012.

PORTER, Michael E. **Competição: estratégias competitivas essenciais**. 10. ed. Rio de

Janeiro: Campus, 1999.

QUINTELLA, Rogério; CABRAL, Sandro. Um modelo espacial para

análise e ensino de escolas de pensamento estratégico. **Revista Administração Pública [online]**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 6, nov./dez. 2007.

RAUPP, M; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, I. M. (coord.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

REIS, Marco S. **Estatística: a perspectiva Seis Sigma**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2016.

SCHNEIDER, Luis Carlos. Pensamento estratégico organizacional: origens, evolução e principais influências. In: ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA, 6., 2013, Bento Gonçalves. **Anais...** Bento Gonçalves: ANPAD, 2013.