

Revista da Educação Superior do Senac-RS

# competência

V.13 - N.1 - Julho 2020 - ISSN 2177-4986



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 GEP - Gerência 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 Waehneltd, 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

- Clecio Araujo, PUCRS e Senac-RS, Brasil
- Marise Mainieri de Ugalde, Faculdade Senac Porto Alegre, 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

Augusto Codevilla Soares  
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)

**O conteúdo dos artigos são de responsabilidade exclusiva dos autores.**

Atualmente, a Revista Competência:

- Encontra-se indexada em 9 bases (Nacionais e Internacionais):  
**OJS (SEER), Redib, Sumarios.org, Index Copernicus, Europub, Scilit, BASE, Harvard Library Hollis, DOAJ.**
- Está presente em 24 diretórios de busca (Nacionais e Internacionais):  
**Icap, Latindex, LivRe, Portal de Periódicos da Capes, Miar, Electronic Journal Library, DRJI, Union Catalogue of Serials (ZDB), PKP Index, LatinREV, Universitätsbibliothek Leipzig, Root Society for Indexing and Impact Factor Service, JournalTocs, Crossref, Worldcat, TIB, Diadorim, RCAAP, Bibliothek Hamburg, REX, Stanford, Researchbib, SJIFactor, CiteFactor.**

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

## Competências sociais na perspectiva do campo secretarial

Social competences from the perspective of secretariat area

\*Pamella Leite Braga \*\*Katia Denise Moreira \*\*\*Cibele Barsalini Martins

### Informações do artigo

Recebido em: 14/11/2019

Aprovado em: 03/06/2020

### Palavras-chave:

Competências. Competências Sociais. Secretariado.

### Keywords:

Competences. Social Competences. Secretariat.

### Autores

\*Graduada em Secretariado Executivo  
pamellabraga@hotmail.com

\*\*Doutora em Administração; Mestre em Gestão Universitária; Especialista em Secretariado – Gestão de Pessoas e Processo e Graduada em Secretariado Executivo  
katia.denise@ufsc.br

\*\*\*Doutora em Administração; Mestre em Administração; Especialista em Qualidade nas Organizações e Graduada em Secretariado Executivo e Administração  
cibele.martins@ufsc.br

### Como citar este artigo:

BRAGA, Pamella Leite; MOREIRA, Katia Denise; MARTINS, Cibele Barsalini. Competências sociais na perspectiva do campo secretarial. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

A competência é um fenômeno que vêm ganhando espaço como forma de gerir nas organizações, principalmente alinhada à gestão de pessoas. Assim, considerada a amplitude da competência em um contexto organizacional são apresentadas tipologias para o fenômeno, dentre as quais está à competência social. Nessa direção, reconhecido o pressuposto de que o profissional de secretariado tem competências para atuar como um gestor nas organizações, este estudo tem como objetivo verificar, em linhas teóricas, de que modo às competências sociais estão associadas ao contexto das competências secretariais. Para alcançar tal propósito, desenvolveu-se uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa e bibliográfica/documental quanto à estratégia. Observa-se que essa última escolha se materializa nas técnicas de coleta de dados. Os resultados apontaram que a profissão secretarial transmutou, agregando, com o passar dos anos, mais funções e valores, o que fez com que as atividades tecnicistas do passado se transformassem em competências técnicas e comportamentais. Essas últimas, conforme análise deste estudo alinham-se às concepções da competência social. Nessa direção propõe-se ao final desta reflexão, que seja inserido ao contexto secretarial, conexas às competências comportamentais, as competências sociais.

### Abstract

Competence is a phenomenon that has consolidated space as a way of managing in organizations, mainly associated with people management. Thus, considering the competence coverage in an organizational context, there is some typologies for the phenomenon, among which, is the social competence. In this direction, recognizing the presumption that the secretarial professional has the competencies to act as a manager in the environment described, this study aims to verify, in theoretical lines, how social competences are associated to the context of the secretarial skills. About the research methods this is a descriptive, qualitative, as an approach, and bibliographical / documentary, as a strategy, research. This last choice materializes in the techniques of data collection. The results pointed out that the secretarial profession transmuted, adding, over the years, more functions and values, which made the technical activities of the past become technical and behavioral skills. This last ones, according to the analysis of this study, are associated with the conceptions of social competences. In this direction, at the end of this reflection, there is as a proposition that the social competences should be inserted in the secretarial context, associated to behavioral competencies.

## 1 INTRODUÇÃO

A competência é um fenômeno que vêm ganhando destaque no contexto organizacional principalmente associada à gestão de pessoas (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; SILVA; MARTINS; MOREIRA, 2018). Os autores assinalam ainda, que seja de forma individual ou em equipe, a concepção é a de orientar, planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências necessárias para o alcance das metas/objetivos da organização.

Todavia é importante lembrar, que a competência tem suas origens nos tempos medievais (ISAMBERT-JAMATI, 1997) e encontrou espaço no campo organizacional a partir dos anos 1970, com os estudos de McClelland (1973), introdutor da competência no campo de avaliação de pessoas, associada ao trabalho. Assim, a partir de uma teorização mais contemporânea, a competência é a soma de conhecimento, da habilidade e da atitude (CHA), em um determinado contexto (LE BOTERF, 1994). Na mesma linha, Fleury e Fleury (2001, p. 187) explicam que a competência compreende “[...] um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.”.

Considerada a extensão de alcance da competência em um contexto organizacional a literatura apresenta tipologias para o fenômeno (SPARROW; BOGNANNO, 1994; NISEMBAUM, 2000; CEITIL, 2006; ALLES, 2006), dentre as quais estão às definições sobre a competência em razão da natureza do papel ocupacional desempenhado pelas pessoas (CEITIL, 2006). A essa condição associam-se às competências sociais, consideradas o saber ser, que inclui atitudes relacionadas ao comportamento do indivíduo, que abrange três domínios principais: a autonomia, a responsabilização e a comunicação (ZARIFIAN, 1996). A competência social envolve, ainda, a capacidade de avaliar situações sociais e determinar o que é esperado ou exigido, reconhecer os sentimentos e intenções dos outros e selecionar comportamentos sociais mais apropriados para um determinado contexto (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Na mesma lógica, Andrade e Garbelini (2017) acrescentam que a competência é uma aptidão social e comunicativa. E, sob essa perspectiva, tem-se que os profissionais de secretariado atuam como agentes catalisadores e facilitadores do processo de comunicação, uma vez que a sua atuação exige maturidade emocional, perfil de gestor e capacidade de tomar decisões que facilitam a interação organizacional (GENGHINI; MARTINS, 2013). Complementa esse excerto, Abrão (2013) quando expõe que o secretário executivo possui várias competências, sendo que algumas podem ser acentuadas, como, por exemplo, aquelas associadas ao relacionamento interpessoal, a resiliência e a ética.

Assim, compreendida a possibilidade de exploração do tema no campo secretarial, principalmente, pela aproximação da concepção de competência social, ou seja, domínio da habilidade social e do comportamento adaptativo, na busca pelo equilíbrio, que tem como base a maximização das trocas positivas entre os interlocutores (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999), a realidade da profissão secretarial, tem-se como questão problema deste estudo: como as competências sociais associam-se ao contexto das competências secretariais?

Considerado o questionamento, este estudo objetiva verificar, em linhas teóricas, de que modo às competências sociais estão associadas ao contexto das competências secretariais. A fim de alcançar esse propósito averiguou-se a existência de aproximação entre o contexto das competências secretariais e aquelas sociais e se essa última é elemento previsto nos marcos legais da profissão.

O estudo se justifica pelo entendimento de que há a necessidade de haver aptidão social no contexto do secretariado executivo, pois se acredita que, além da exigência em termos de tecnicidade, há também, de se ter domínio naquilo que se refere ao relacionamento interpessoal. Ademais, se verificou que as competências estão inseridas no campo secretarial, discutidas por Bortolotto e Willers (2005), Neiva e D’Elia (2009), Cordeiro (2009), Bond e Oliveira (2011), Pinheiro (2012), Leal e Fiates (2013), Leal (2014), Sousa (2014), Oliveira e Moraes (2014), Raviani (2015), Moreira *et al.* (2016), Souza (2017), Paes (2017), Leal e Moraes (2017) e Silva, Martins e Moreira (2018), todavia, não se observou nos trabalhos desses pesquisadores, o aprofundamento nas discussões sobre as competências sociais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONCEPÇÃO DA COMPETÊNCIA SOCIAL

O termo competência tem suas origens no latim e representa a capacidade de se apreciar e resolver certo assunto (FERREIRA, 1995). Contemporaneamente, o fenômeno vem sendo explorada sob a influência de duas grandes correntes a americana, cujos destaques teóricos são os estudos de McClelland (1973), Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (1993) e a francesa, pelos trabalhos de Le Boterf (1994), Zarifian (1996), Perrenoud (1999) e Durand (2000). Vale destacar que a partir do conceito mais atual da competência, os teóricos a compreendem como um mecanismo que funciona efetivamente a partir de três dimensões, o CHA. Para Durand (2000) o conhecimento está associado ao acesso aos dados e a capacidade de reconhecê-los como informações aceitáveis, as habilidades com o agir de forma concreta de acordo com o objetivo e as atitudes ao comportamento, identidade, motivação, englobando aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos relacionados ao trabalho.

Considerada a teorização de Durand (2000), Leme (2005) propõe um desdobramento do CHA em: a) competências técnicas, que se referem aquilo que o profissional precisa saber para desempenhar sua função (conhecimento + habilidade) e, b) competências comportamentais, aquelas que demonstram o diferencial competitivo do profissional e têm impacto em seus resultados (atitudes). Observa-se que a proposta de Leme (2005) vai ao encontro da tipologia proposta por Ceitil (2006), sobre a competência em razão da natureza do papel ocupacional desempenhado pelas pessoas – técnicas e comportamentais. As primeiras alinhadas aos conhecimentos tácitos e explícitos do sujeito, utilizados no desenvolver da atividade organizacional e, as segundas, associadas a maneira pela qual o sujeito irá utilizar suas competências técnicas (CEITIL, 2006).

Acerca da competência comportamental, mais especificamente, vale mencionar que é caracterizada pelo comportamento real, são atributos de cada indivíduo (conhecimentos, habilidades, motivações e características pessoais) que refletem um desempenho efetivo (SANDBERG, 2000). Diferente da competência técnica, a comportamental não se adquire por meio de cursos e formações, ela é característica à personalidade de cada indivíduo.

Considerada a concepção da competência comportamental, verifica-se a proximidade com aquela da competência social (WHITE, 1959; WEINSTEIN, 1969; RAVEN, 1984; CABALLO, 1987; YEATES; SELMAN, 1989; RUBIN; ROSE-KRASNOR, 1992; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1996; OLIVEIRA, 2003; TABORSKY; OLIVEIRA, 2012). Nessa direção, Yeates e Selman (1989) expõem que a competência social está alinhada ao desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sociocognitivos, incluindo a capacidade de controle emocional, para mediar o desempenho comportamental em um contexto específico, que por sua vez são julgados por si e pelos outros como bem-sucedidos e, assim, aumentam a probabilidade de ajuste psicossocial positivo.

Para Caballo (1987) trata-se de um conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo no contexto interpessoal, que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos desse indivíduo de um modo adequado à situação, respeitando este comportamento nos demais e que, geralmente, resolvem uma situação, ao mesmo tempo em que minimiza o aparecimento de problemas futuros.

Rubin e Rose-Krasnor (1992) dizem ser a capacidade que o indivíduo tem de alcançar objetivos pessoais na interação social, ao mesmo tempo em que, mantém relacionamentos positivos com os outros ao longo do tempo e em todas as situações. Del Prette e Del Prette (1996, p. 6) explicam que competências sociais

“[...] correspondem a um universo mais abrangente das relações interpessoais e se estendem para além da assertividade, incluindo as aptidões de comunicação, de resolução de problemas, de cooperação.” Os autores complementam associando a ela, a capacidade de auto-avaliação do indivíduo ou ser avaliado por outros; apresentar um desempenho que garanta simultaneamente: a consecução dos objetivos de uma situação interpessoal, a manutenção ou melhoria da sua relação com o interlocutor, incluindo-se aí a busca de equilíbrio do poder e das trocas nessas relações, à manutenção ou melhoria da autoestima e a manutenção ou ampliação dos direitos humanos socialmente estabelecidos.

Ciarrochi *et al.* (2003) compreendem a competência social como a capacidade de interagir habilmente com os outros para atingir os objetivos ou necessidades e a capacidade de se comunicar de forma clara, fato que permite aos indivíduos experimentarem interações positivas e, assim, resolverem os conflitos efetivamente. Além disso, os autores chamam a atenção para a questão de a competência social não ser só percebida pela qualidade das interações com as outras pessoas, mas também, à capacidade de criar e manter o suporte social. Mais contemporaneamente, Taborsky e Oliveira (2012) associam a competência social, a capacidade que um indivíduo tem de otimizar seu comportamento social, em termos de flexibilização e adaptação.

Observa-se que as definições ora apresentadas seguem um mesmo alinhamento teórico, ou seja, englobam o desejo pessoal a sua consequência social e, nesse sentido, apresenta-se o compreendido por Raven (1984) sobre a natureza das competências sociais. Para o autor, elas dependem de alguns elementos essenciais, os quais estão dispostos no Quadro 1:

**Quadro 1:** Natureza das competências sociais

<b>Motivação e habilidade para:</b>	Engajamento em atividades de alto nível, como, por exemplo: iniciativa, exercer responsabilidades, analisar a forma de operar as organizações.
	Engajamento em atividades valiosas, como, por exemplo: influenciar pessoas nas organizações/comunidades ou gerenciar aspectos sociais ou o próprio movimento organizacional/sociedade.
	Contribuir para com o clima e suporte organizacional e também, para promover o encorajamento naqueles que desejam inovar ou encontrar melhores meios para realização de uma tarefa.
	Compreender como as pessoas/organizações/sociedade operam, assim como, seu próprio papel nos ambientes em que haja coletividade.

Fonte: Raven (1984)

Destaca-se que os elementos apontados por Raven (1984) associam-se a concepção de Yeates e Selman (1980) e ao dissertado por Del Prette e Del Prette (1996), sobre o modelo cognitivo para o desenvolvimento desse tipo de competência, o qual parte do pressuposto de que o desempenho social adequado do indivíduo

é mediado por habilidades sócio cognitivas, aprendidas na interação do ser com o seu meio social. Os autores explicam que se trata de organizar cognições e comportamentos em um curso integrado de ação dirigido a objetivos sociais ou interpessoais culturalmente aceitos, avaliando e modificando continuamente o comportamento dirigido ao objetivo, de modo a maximizar a probabilidade de alcançá-los.

Sobre o desenvolvimento de competências e conhecimentos sócio cognitivos, vale destacar o exposto por Yeates e Selman (1989), quando explicam que esse processo inclui a capacidade de regulação emocional, ação que equilibra o comportamento em contextos específicos. Dessa maneira, o exposto pelos autores, associa-se a concepção de Oliveira (2003, p. 36) sobre a competência social estar alicerçada em um constructo de “[...] comportamentos e habilidades cognitivas sociais e emocionais de que o indivíduo necessita para uma adaptação de êxito ao meio social.”

Em síntese, o desenvolvimento de competências sociais não engloba uma questão técnica, mas sim, a capacidade e agilidade para resolver problemas, controlar a emoção e lidar com situações imprevistas, ou seja, elementos que envolvem a questão social. Acredita-se que a competência social é matéria integrante do contexto secretarial e, nesse sentido, a próxima seção aborda as competências secretarias.

## 2.2 TRANSFORMAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO SECRETARIAL

É fato notório que a profissão secretarial evoluiu ao longo dos anos, acompanhando o desenvolvimento da humanidade e sobrevivendo a diferentes realidades, sejam elas, políticas, econômicas e sociais (NATALENSE, 1998). Na mesma direção, Castelo (2007) disserta sobre a capacidade do secretariado em se modificar constantemente, adaptando-se às necessidades mercadológicas, rompendo barreiras e ofertando às organizações um perfil profissiográfico multifacetado.

Em termos de desafios no âmbito secretarial espera-se do profissional secretário comportamento interpessoal adequado, devido a sua interação intensa com todos aqueles que formam o ambiente organizacional em que atua (REHFELDT, 2003). No mesmo sentido, Genghini e Martins (2013) e Moreira et al. (2016) comentam sobre o importante papel que o secretário assume na interação entre os departamentos, visto que sua atuação ocorre nas áreas de interseção entre o comando e o *staff*, momento em que tem que administrar funções, processos, rotinas, estilos e costumes, às vezes, destoantes de suas próprias concepções

ideológicas.

Sobre as competências secretarias, evidencia-se o fato de o profissional buscar desenvolver competências que lhe proporcionem melhores índices de desempenho, com base nos quatro pilares que são regidos pela formação profissional, quais sejam: assessorar, gerir informações e pessoas, empreender e prestar consultoria (AMARAL et al., 2012). Observa-se ainda, que as competências secretarias contemporâneas se aproximam daquelas necessárias para a gestão de um ambiente organizacional e, nesse sentido, Barros et al. (2003, p. 44-45) apresentam estudo que define as competências gerenciais desenvolvidas pelo profissional secretário, dentre as quais estão:

“[...] a compreensão de si mesmo e dos outros, a comunicação eficaz, a construção de equipes, a administração de informações por meio de pensamento crítico e a coordenação de projetos e/ou eventos. [...] o planejamento e organização relativos aos serviços de secretaria; o estabelecimento de metas e objetivos relacionados ao trabalho em equipe; a administração do tempo e do estresse, além da contribuição nas negociações de acordos e compromissos, por meio da apresentação de ideias, sugestões e opiniões, para tomada de decisão em reuniões com pares e subordinados. Destacam-se, também, as competências relativas ao pensamento criativo ao buscarem a inovação dos processos de trabalho e convívio e gerenciamento da mudança.

Neiva e D’Elia (2009) apontam que o secretário moderno, atua em uma constante conexão entre pessoas, com uma demanda administrativa, gerenciando informações e organizando o “meio de campo” para que haja qualidade na tomada de decisões e resolução de problemas. Na mesma direção, os estudos de Moreira et al. (2016) indicam a proximidade das competências secretarias com as do *middle manager*.

Ou seja, atividades simplesmente técnicas como a simples execução de rotinas, datilografia/digitação, manutenção de arquivos, atendimento de telefone, envio e recebimento de correspondência (NATALENSE, 1998; NEIVA; D’ELIA, 2009) e posição submissa, dependente, seguidora, de formação dispersiva e de secretário como função (NATALENSE, 1998; NEIVA; D’ELIA, 2009), não se adequam mais ao contexto secretarial atual. Pressupõe-se, portanto, que o perfil profissiográfico do profissional secretário acompanhou as mudanças paradigmáticas organizacionais e as atividades operacionais foram sucedidas pela capacidade de atuação na assessoria e gestão tática e estratégica, na consultoria e no empreendedorismo (BARROS et al., 2013; GUIMARÃES; SANTIAGO, 2016; SILVA; MARTINS; MOREIRA, 2018). Considerada a competência secretarial em termos regulatórios, tem-se no art. 3º do primeiro marco legal, que dispõe sobre a profissão secretarial -

Lei n. 6.556, de 5 de setembro de 1978, as atribuições do profissional secretário: “a) executar tarefas relativas à anotação e redação, inclusive em idiomas estrangeiros; b) datilografar e organizar documentos; c) outros serviços de escritório, tais como: recepção, registro de compromissos e informações, principalmente junto a cargos diretivos da organização” (BRASIL, 1978, s.p.).

Tempos depois, em 1985, a profissão foi regulamentada, por meio da Lei nº. 7.377, de 30 de setembro de 1985, complementada pela Lei nº 9.261, de 10 de janeiro de 1996. No documento de 1985 estão descritas no artigo 4º, as atribuições do profissional de secretariado, quais sejam:

“ I - planejamento, organização e direção de serviços de secretaria; II - assistência e assessoramento direto a executivos; III - coleta de informações para a consecução de objetivos e metas de empresas; IV - redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro; V - interpretação e sintetização de textos e documentos; VI - taquigrafia de ditados, discursos, conferências, palestras de explanações, inclusive em idioma estrangeiro; VII - versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa; VIII - registro e distribuição de expediente e outras tarefas correlatas; IX - orientação da avaliação e seleção da correspondência para fins de encaminhamento à chefia; X - conhecimentos protocolares. (BRASIL, 1985)

Acredita-se que para o cumprimento de suas atribuições, o secretário executivo precise de competências específicas, as quais são desenvolvidas, principalmente, durante a formação superior, visto o estabelecido pela Resolução n. 3, de 23 de junho de 2005, que institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Secretariado Executivo (BRASIL, 2005). De acordo com o documento, o curso superior deve possibilitar as seguintes competências e habilidades:

I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações; II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e inter-setoriais; III - exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção; IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais; V - habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão; VI - domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais; VII - receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca da sinergia; VIII - adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções; IX - gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários; X - gestão e assessoria administrativa com base

em objetivos e metas departamentais e empresariais; XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos; XII - eficaz utilização de técnicas secretarias, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações; e XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional. (BRASIL, 2005)

Ainda sobre as competências secretarias vale destacar que, por se tratar de um profissional com característica polivalente, sua atuação perpassa por múltiplos campos, os quais exigem inúmeras competências e, sendo assim, para que se possa obter efetividade laboral, devem ser constantemente aprimoradas durante a vida profissional (LESSA; SCHELL, 2015). Entende-se ainda, que o desenvolvimento de competências embasa a formação de um perfil secretarial diferenciado, que inclui características como: visão holística da organização; posicionamento social significativo; proatividade e contribuição com ideias e visões diferenciadas; utilização da tecnologia como principal instrumento de trabalho e conhecimento sobre teorias administrativas que o auxiliem a interpretar ambientes organizacionais (PORTELA; SCHUMACHER, 2006).

Vale destacar também, que acompanham a evolução do perfil secretarial, as questões da ética e, nesse sentido, foi aprovado no dia 7 de junho de 1989 o Código de Ética do profissional de secretariado, do qual se destacam os artigos dos capítulos V, VI, VII, conforme segue:

#### Capítulo V - Das Relações entre Profissionais Secretários

##### Art.8º. - Compete às Secretárias e Secretários:

1. Manter entre si a solidariedade e o intercâmbio, como forma de fortalecimento da categoria;
2. Estabelecer e manter um clima profissional cortês, no ambiente de trabalho, não alimentando discórdia e desentendimento profissionais;
3. Respeitar a capacidade e as limitações individuais, sem preconceito de cor, religião, cunho político ou posição social;
4. Estabelecer um clima de respeito à hierarquia com liderança e competência.

##### Art.9º. - É vedado aos profissionais:

1. Usar de amizades, posição e influências obtidas no exercício de sua função, para conseguir qualquer tipo de favoritismo pessoal ou facilidades, em detrimento de outros profissionais;
2. Prejudicar deliberadamente a reputação profissional de outro

secretário;

3. Ser, em função de seu espírito de solidariedade, conivente com erro, contravenção penal ou infração a este Código de Ética.

#### Capítulo VI - Das Relações com a Empresa

Art.10º. - Compete ao Profissional, no pleno exercício de suas atividades:

1. Identificar-se com a filosofia empresarial, sendo um agente facilitador e colaborador na implantação de mudanças administrativas e políticas;
2. Agir como elemento facilitador das relações interpessoais na sua área de atuação;
3. Atuar como figura-chave no fluxo de informações desenvolvendo e mantendo de forma dinâmica e contínua os sistemas de comunicação.

Art.11º. – É vedado aos Profissionais:

1. Utilizar-se da proximidade com o superior imediato para obter favores pessoais ou estabelecer uma rotina de trabalho diferenciada em relação aos demais;
2. Prejudicar deliberadamente outros profissionais, no ambiente de trabalho.

#### Capítulo VII - Das Relações com as Entidades da Categoria

Art.12º. - A Secretária e o Secretário devem participar ativamente de suas entidades representativas, colaborando e apoiando os movimentos que tenham por finalidade defender os direitos profissionais.

Art.13º. - Acatar as resoluções aprovadas pelas entidades de classe.

Art.14º. - Quando no desempenho de qualquer cargo diretivo, em entidades da categoria, não se utilizar dessa posição em proveito próprio.

Art.15º. - Participar dos movimentos sociais e/ou estudos que se relacionem com o seu campo de atividade profissional.

Art.16º. - As Secretárias e Secretários deverão cumprir suas obrigações, tais como mensalidades e taxas, legalmente estabelecidas, junto às entidades de classes a que pertencem. (BRASIL, 1989)

Observa-se que tanto os marcos legais, como as características do perfil contemporâneo do secretariado imputam ao profissional a necessidade de uma percepção consistente sobre o ambiente e aos elementos a ele relacionados, como as pessoas, os códigos ditos e aqueles implícitos na linguagem não verbal e o equilíbrio emocional (NEIVA; D'ELIA, 2009). Ou seja, há fundamentos de que as competências sociais são relevantes aos profissionais de Secretariado Executivo e, nessa direção, Leal (2015) expressa que tais competências capacitam o sujeito, no sentido de alinharem seus conhecimentos e técnicas em prol de um comportamento proativo e ético, “[...] que lhes permita trabalhar com outras pessoas e motivá-las, através

de boa comunicação, da assertividade, do profissionalismo e da capacidade de negociação.” (LEAL, 2015, p. 126). Findadas as questões teóricas, na próxima seção são apresentados os procedimentos metodológicos adotados neste estudo.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo materializa-se em uma pesquisa básica, visto a intenção de gerar novos conhecimentos, sem a intenção de aplicá-los (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). No que se refere aos objetivos, a pesquisa é descritiva, pois visa a descrição de um campo específico e a correlações entre as variáveis (MARCONI; LAKATOS, 2010), neste caso, o contexto secretarial e a relação entre as competências secretarias e aquelas sociais.

Em termos de abordagem trata-se de um estudo qualitativo, cujo propósito é analisar hábitos, atitudes e tendências de comportamento (MARCONI; LAKATOS, 2010). Nessa direção, buscou-se detalhar a manifestação das competências sociais no campo secretarial, a partir de documentos legais e bibliografia específica sobre o tema. Complementa a abordagem, a estratégia bibliográfica e documental, uma vez que se utiliza de registros bibliográficos e documentais como fonte principal de dados (SAUNDERS; LEWIS; THORNHILL, 2009).

Associada a estratégia, em termos de técnicas de coleta de dados fez-se uso de teoria propriamente dita, momento em que se explorou material bibliográfico em periódicos científicos e livros, que dissertassem sobre competências, competências sociais e secretarias e, também, de documentos, cujos principais elementos foram os marcos legais que regulamentam a profissão secretarial como leis, códigos e resoluções.

No que diz respeito a análise dos dados, a de conteúdo descrita por Bardin (2011) foi a escolha para esta pesquisa, já que tem por objetivo explicitar e sistematizar o conteúdo de mensagens ou expressões, alicerçados em índices passíveis ou não de quantificação, por meio de um conjunto de técnicas, incumbindo ao analista a tarefa de criar condições analíticas, como exposto no Quadro 2, adaptáveis à natureza daquilo que se procura conhecer.

**Quadro 2:** Categorias analíticas

Objetivo: <b>Verificar, em linhas teóricas, de que modo às competências sociais estão associadas ao contexto das competências secretarias.</b>	
CONSTRUCTO TEÓRICO	CATEGORIAS ANALÍTICAS
Conjunto de <b>comportamentos</b> emitidos por um indivíduo no <b>contexto interpessoal</b> , que <b>expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos desse indivíduo de um modo adequado à situação</b> , respeitando este comportamento nos demais e que, geralmente, <b>resolvem uma situação, ao mesmo tempo em que minimiza o aparecimento de problemas futuros</b> (CABALLO, 1987)	- comportamento interpessoal; - resolver situações, ao mesmo tempo em que se minimiza o aparecimento de problemas futuros.
A competência social está alinhada ao <b>desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sociocognitivos</b> , incluindo a capacidade de <b>controle emocional</b> , para mediar o desempenho comportamental em um contexto específico, que por sua vez são julgados por si e pelos outros como bem-sucedidos e, assim, aumentam a probabilidade de ajuste psicossocial positivo. (YEATES; SELMAN, 1989)	- desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sociocognitivos - controle emocional
Capacidade de <b>alcançar objetivos pessoais na interação social</b> , ao mesmo tempo que, mantém <b>relacionamentos positivos com os outros ao longo do tempo</b> e em todas as situações (RUBIN; ROSE-KRASNOR, 1992).	- interação social - relacionamentos positivos
Correspondem a um <b>universo mais abrangente das relações interpessoais</b> e se estendem para além da assertividade, incluindo as <b>aptidões de comunicação, de resolução de problemas, de cooperação</b> (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1996).	- relações interpessoais - comunicação - resolução de problemas - cooperação
Capacidade que um indivíduo tem de <b>otimizar seu comportamento social</b> , em termos de <b>flexibilização e adaptação</b> (TABORSKY; OLIVEIRA, 2012).	- comportamento social - flexibilização - adaptação

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Caballo (1987), Yeates e Selman (1989), Rubin e Rose Krasnor (1992), Del Prette e Del Prette (1996) e Taborsky e Oliveira (2012)

Estabelecido o objetivo deste estudo e associado a ele o constructo teórico alicerçado nas concepções sobre competências sociais e competências secretarias foram definidas categorias analíticas (Quadro 2), com o propósito de compor unidades-chave a partir do teorizado sobre as competências sociais. O objetivo foi a composição de elementos estruturantes, a partir da concepção de competência social, para fins de busca, nas competências secretarias, de unidades que possibilitem a aproximação de uma e outra teoria. Na sequência apresentam-se os dados e os resultados obtidos por meio da análise.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Retoma-se, primeiramente, que as competências secretarias passaram por um processo de transformação, que acompanhou as mudanças paradigmáticas organizacionais. Nessa direção, verificou-se que, hoje, o profissional secretário alcança *status* de atuação em termos gerenciais e assume atividades em patamares mais estratégicos. Dessa maneira, em relação ao que se disserta sobre competências contemporâneas no contexto secretarial observa-se afinidade entre essas e a natureza das competências sociais (RAVEN, 1984), conforme ilustra o Quadro 3.

**Quadro 3:** Correlação: competências secretarias e natureza das competências sociais

NATUREZA DAS COMPETÊNCIAS SOCIAIS	ASSOCIAÇÃO COM AS CATEGORIAS ANALÍTICAS	COMPETÊNCIAS SECRETARIAS CONTEMPORÂNEAS
<b>Engajamento em atividades de alto nível</b> , como, por exemplo: iniciativa, exercer responsabilidades, analisar a forma de operar as organizações.	- resolver situações, ao mesmo tempo em que se minimiza o aparecimento de problemas futuros. - comunicação - resolução de problemas - flexibilização - adaptação	- administração de informações - coordenação de projetos e/ou eventos - planejamento e organização - administração do tempo - negociações de acordos e compromissos - pensamento criativo - CONSULTORIA - DEFENSOR
<b>Engajamento em atividades valiosas</b> , como, por exemplo: influenciar pessoas nas organizações/comunidades ou gerenciar aspectos sociais ou o próprio movimento organizacional/sociedade.	- desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sociocognitivos - relacionamentos positivos - relações interpessoais - comunicação - resolução de problemas - comportamento social - flexibilização - adaptação	- comunicação eficaz - construção de equipes - estabelecimento de metas e objetivos relacionados ao trabalho em equipe - negociações de acordos e compromissos - pensamento criativo - EMPREENDEDORISMO - FACILITADOR
Contribuir para com o clima e <b>suporte organizacional</b> e também, para <b>promover o encorajamento naqueles que desejam inovar ou encontrar melhores meios para realização de uma tarefa.</b>	- controle emocional - relacionamentos positivos - interação social - relações interpessoais - comunicação - cooperação - comportamento social - flexibilização - adaptação	- comunicação eficaz - construção de equipes - estabelecimento de metas e objetivos relacionados ao trabalho em equipe - gerenciamento da mudança. - ASSESSORIA - IMPLEMENTADOR
<b>Compreender como as pessoas/organizações/sociedade operam</b> , assim como, seu <b>próprio papel nos ambientes em que haja coletividade.</b>	- comportamento interpessoal; - relacionamentos positivos - interação social - relações interpessoais - flexibilização - adaptação - comunicação - cooperação - comportamento social	- compreensão de si mesmo e dos outros - comunicação eficaz - administração do tempo - pensamento criativo - gerenciamento da mudança - GESTÃO - SINTETIZADOR

Fonte: Elaborado com base em Raven (1984), Barros et al (2003) e Leal (2014)



X - gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos.											
XII - eficaz utilização de técnicas secretariais, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no art. 4º da Resolução nº. 3/2005 (Resolução nº 3, 2005)

Como pode ser observado no Quadro 4, as competências secretariais definidas como necessárias para a formação secretarial pelas DCNs têm significativa associação com os elementos caracterizantes da competência social. Inclusive verifica-se que a maioria das competências exigidas tem relação com todas as unidades definidas nas categorias analíticas. Assinala-se que não foi encontrada correlação com o Inciso XI “capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos” (BRASIL, 2005, s.p.), visto que, não envolve qualquer tipo de relação interpessoal. A partir da análise, que a aproximação entre a teoria e aquilo que define o marco legal vai ao encontro do disposto por Ciarrochi et al. (2003) sobre a questão de a competência social não ser só percebida pela qualidade das interações com as outras pessoas, mas também, à capacidade de criar e manter o suporte social.

Naquilo que se refere à presença de elementos associados a competência social em outros documentos que legislam sobre a

profissão secretarial, verificou-se nas Leis nº 6.556, de 5 de setembro de 1978, nº 7.377, de 30 de setembro de 1985 e nº 9.261, de 10 de janeiro de 1996, não há menção sobre competências, todavia, por meio das atribuições dispostas nos documentos é possível identificar a necessidade de o secretário possuí-las, para desenvolver aquilo que é definido como atribuição do profissional. Na mesma direção, está o disposto no Código de Ética do profissional de Secretariado, de 7 de junho de 1989, ou seja, não há indicação explícita de competências, entretanto, as diretrizes estabelecidas pelo documento carregam de forma subjetiva a necessidade de o secretário desenvolver competências sociais, relacionadas principalmente com o comportamento interpessoal; desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sociocognitivos; controle emocional; relações interpessoais, comunicação; resolução de problemas; cooperação e comportamento social.

Considerado o recorrido tem-se, ancorado em bases teóricas, que a competência social, mesmo que não estabelecida de forma categórica, está presente no contexto secretarial, mais objetivamente na relação com as competências secretariais, inclusive as definidas pelas DCNs e, subjetivamente, com relação às Leis e ao Código de Ética, visto que estes últimos não se caracterizam como definidores de competências, mas sim de atribuições. Diante desse fato, cabe outro olhar para as competências secretariais alinhadas as sociais, qual seja, o de estarem alicerçadas em construtos que considerem comportamentos e habilidades cognitivas sociais e emocionais, visto a necessidade de adaptação e, conseqüente, êxito naquilo que se refere às relações sociais (OLIVEIRA, 2003). Trata-se conforme disposto por Yeates e Selman (1989) de um processo que inclui a capacidade de regulação emocional, ação que equilibra o comportamento em contextos específicos.

Em síntese, tem-se que a profissão secretarial transmutou, agregando, com o passar dos anos, mais funções e valores. As atividades técnicas estiveram presentes no contexto dessa profissão em seus primórdios, porém o tecnicismo puro na execução das rotinas e o comportamento submisso e dependente (NATALENSE, 1998; NEIVA; D’ELIA, 2009) transformaram-se em competências técnicas, comportamentais. Essas últimas conforme análise deste estudo associadas às competências sociais. Nessa direção propõe-se ao final desta reflexão, que seja inserido ao contexto secretarial, conexas às competências comportamentais, as competências sociais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação ora exposta - competências sociais e secretariais - encontra indícios de veracidade a partir de uma análise



Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências. 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003_05.pdf). Acesso em: 7 jan. 2019.

BOND, M. T.; OLIVEIRA, M. **Manual do Profissional de Secretariado: o secretário como gestor**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

BORTOLOTO, M. F. P.; WILLERS, E. M. Profissional de Secretariado Executivo: explanação das principais características que compõem o perfil. **Revista Expectativa**, v. 4, n. 4, 2005. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/41018>. Acesso em: 18 jan. 2019.

BOYATZIS, R. E. **The competent manager: a model for effective performance**. [S.l.]: John Wiley & Sons, 1982.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. Gestão de competência e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 8-15, 2001. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rae/v41n1/v41n1a02.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n1/v41n1a02.pdf). Acesso em: 7 jan. 2019.

CABALLO, V. E. **Teoría, evaluaciones y entrenamiento de las habilidades sociales**. Valencia: Promolibro, 1987.

CASTELO, M. J. A. A formação acadêmica e a atuação profissional do secretário executivo. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. 2007.

CEITIL, M. **Gestão e desenvolvimento de competências**. Lisboa: Edições Sílabo Ltda, 2006.

CHOMSKY, N. Logical syntax and semantics: their linguistic relevance. **Language**, v. 31, n. 1, p. 36-45, 1955. Disponível em: [https://www.jstor.org/stable/410891?seq=7#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/410891?seq=7#metadata_info_tab_contents). Acesso em: 7 fev. 2019.

CIARROCHI, J. *et al.* Relations between social and emotional competence and mental health: a construct validation study. **Personality and Individual Differences**, v. 35, n. 8, p. 1947-1963, 2003. Disponível em: [https://ac.els-cdn.com/S0191886903000436/1-s2.0-S0191886903000436-main.pdf?\\_tid=54e33231-a9fe-4768-a508-c5fc38d1cbe1&acdnat=1550332513\\_1ec573cef642a948b830984f0d0bb0bd7](https://ac.els-cdn.com/S0191886903000436/1-s2.0-S0191886903000436-main.pdf?_tid=54e33231-a9fe-4768-a508-c5fc38d1cbe1&acdnat=1550332513_1ec573cef642a948b830984f0d0bb0bd7). Acesso em: 7 fev. 2019.

CORDEIRO, R. L. Competências complementares: secretário executivo e administrador. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil. 2009.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais: uma

área em desenvolvimento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 9, n. 2, p. 287-389, 1996.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DURAND, T. Forms of incompetence. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON COMPETENCE-BASED MANAGEMENT, 4., 2000, Oslo, **Anais...** Oslo: Norwegian School of Management, 2000.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de administração contemporânea**, v. 5, p. 183-196, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2019.

GENGHINI, L.; MARTINS, C. Inteligência emocional e social: a resiliência em secretariado. In: AMORIM, M.; D'ELIA, B. S. M. (Orgs.). **Excelência no Secretariado: a importância da profissão nos processos decisórios como assessorar e atingir resultados corporativos e pessoais com competência e qualidade**. São Paulo: Ser Mais, 2013.

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

GUIMARÃES, V. S. S.; SANTIAGO, C. S. O exercício da consultoria pelo profissional de secretariado executivo egresso da UFPB. **Revista do Secretariado Executivo**, v. 13, n. 1, p. 39-56, 2017. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/ser/article/view/8093/4774>. Acesso em: 6 mar. 2019.

ISAMBERT-JAMATI, V. O apelo à noção de competência na revista L'orientation scolaire et professionnelle: da sua criação aos dias de hoje. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Orgs.). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas: Papirus, 1997.

LE BOTERF, G. **De la compétence: essai sur un attracteur étrange**. [S.l.]: Editions d'Organisation, 1994.

LEAL, F. G. Competências secretarias requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

\_\_\_\_\_. Competências secretarias em uma perspectiva comportamental. In: MARTINS, C.; D'ELIA, B. **Modelos de gestão no contexto do profissional de secretariado**. Florianópolis: Editora UFSC, 2015.

LEAL, F. G.; FIATES, G. G. S. Competências dos Secretários-Executivos de uma Universidade Pública Federal: uma análise a partir da perspectiva dos gestores. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 4, n. 3, p. 30-57, 2013. Disponível em: <https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/216>. Acesso em: 3 fev. 2019.

LEAL, F. G.; MORAES, M. Perspectivas de atuação do secretário executivo na gestão da internacionalização da educação superior. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 8, n. 1, p. 138- 167, 2017.

LEME, R. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências**: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LESSA, J. K.; SCHELL, M. M. As competências do profissional de Secretariado e a utilização de ferramentas de gestão em organizações. In: MARTINS, C.; D'ELIA, B. **Modelos de gestão no contexto do profissional de secretariado**. Florianópolis: Editora UFSC, 2015.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MCCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than for" intelligence." **American psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1. 1973. Disponível em: <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2019.

MOREIRA, K. D. *et al.* As competências contemporâneas do Secretário Executivo e a relação com as competências do Middle Manager. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 7, n. 1, p. 45-66, 2016. Disponível em: <https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/400/pdf>. Acesso em: 1 fev. 2018.

NATALENSE, L. **A secretária do futuro**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

NEIVA, E. G.; D'ELIA, M. E. S. **As novas competências do profissional de secretariado**. São Paulo: Editora IOB, 2009.

NISEMBAUM, H. **A Competência essencial**. São Paulo: Ed. Gente, 2000.

OLIVEIRA, A. M. F. Competência social – Dimensões relacionadas ao bem-estar social e psicológico do indivíduo nas relações de pares. 2003. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

OLIVEIRA, L.; MORAES, G. O panorama do cargo de Secretário Executivo em uma instituição federal de ensino superior e as implicações da Lei n. 11.091/2005. **Revista de Gestão e Secretariado**,

v. 5, n. 2, p. 49-71, 2014. Disponível em: <https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/250>. Acesso em: 3 fev. 2019.

PAES, R. V. O. Mapeamento e análise dos processos secretarias das unidades acadêmicas da Universidade Federal do Pará. 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, Brasil.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PINHEIRO, V. F. Condições de trabalho do profissional de secretariado executivo no setor público: um estudo de caso na Universidade Federal do Ceará. 2012. Dissertação (Mestrado em Gestão Estratégica para as Instituições de Ensino Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil.

PORTELA, K. C. A.; SCHUMACHER, A. J. **Ferramentas do secretário executivo**. Santa Cruz do Rio Pardo: Viena, 2006.

RAVEN, J. **Competence in modern society**: its identification, development and release. [S.l.]: HK Lewis, 1984.

RAVIANI, C. Competências individuais: secretários executivos das universidades federais do estado de São Paulo. 2015. Dissertação (Mestrado Gestão de Políticas e Organizações Públicas) - Universidade Federal de São Paulo, Osasco, São Paulo, Brasil.

REHFELDT, K. H. G. **Competência social no trabalho do futuro e no futuro do trabalhador**: o caminho natural para a liderança. Blumenau: Edifurb, 2003.

RUBIN, K. H.; ROSE-KRASNOR, L. **Interpersonal problem solving and social competence in children**. Boston: Springer, 1992.

SANDBERG, J. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v. 43, n. 1, p. 9-25, 2000. Disponível em: <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/155638>. Acesso em: 3 fev. 2019.

SAUNDERS, M.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. **Research methods for business students**. 5 ed. England: Pearson Education Limited, 2009.

SILVA, F. C. S.; MARTINS, C. B.; MOREIRA, K. D. Impactos dos recursos tecnológicos, na atuação do secretário executivo, na organização de eventos científicos. **Revista Capital Científico**, v. 16, n. 3, p. 109-121, 2018. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/article/view/5269/pdf>. Acesso em: 6 mar. 2019.

SOUSA, E. R. Perfil e realidade laboral do secretário executivo no contexto das universidades públicas federais brasileiras. 2014. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

SOUZA, S. O quadro de pessoal do cargo de secretário executivo na Universidade Federal de Santa Catarina. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

SPARROW, P. R.; BOGNANNO, M. Competency requirement forecasting: issue for international selection and assessment. In: MABEY, C.; ILES, P. (Orgs.) **Managing Learning**. London: Routledge, 1994.

SPENCER, L.; SPENCER, S. **Evaluación de competencia en el trabajo**: modelos para un desempeño superior. 1993. Disponível em: <http://es.scribd.com/doc/19788609/Libro-Competencias-Spencer#scribd>. Acesso em: 3 fev. 2019.

TABORSKY, B.; OLIVEIRA, R. F. Social competence: an evolutionary approach. **Trends in ecology & evolution**, v. 27, n. 12, p. 679-688, 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S01695347120023763>. Acesso em: 18 fev. 2019.

WEINSTEIN, E. A. **The development of interpersonal competence**: handbook of socialization theory and research. [S.l.: s.n.], 1969.

WHITE, R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. **Psychological review**, v. 66, n. 5, 1959. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/fulltext/1961-04411-001.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2019.

YEATES, K. O.; SELMAN, R. L. Social competence in the schools: toward an integrative developmental model for intervention. **Developmental Review**, v. 9, n. 1, p. 64-100, 1989. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0273229789900245>. Acesso em: 3 fev. 2019.

ZARIFIAN, P. **Objectif compétence**. Paris: Liaisons, 1996.

## Determinantes das competências docentes: uma análise no curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Campus

Determinants of teaching skills: an analysis in the Accounting Sciences course at the Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Campus

\*Wênyka Preston Leite Batista da Costa \*\*Rafaela Mendes da Silva \*\*\*Jandeson Dantas da Silva \*\*\*\*Rodrigo José Guerra Leone \*\*\*\*\*Sérgio Luiz Pedrosa da Silva

### Informações do artigo

Recebido em: 27/01/2019

Aprovado em: 17/06/2020

**Palavras-chave:** Educação.

Competência. Ensino. Aprendizado.

**Keywords:** Education. Competence. Teaching. Learning.

### Autores

\*Doutorado em Administração (UNP)  
wenykapreston@hotmail.com

\*\*Graduação em Ciências Contábeis (UERN)  
rafa-mendessilva@hotmail.com

\*\*\*Mestrado em Administração e controladoria (UFC)  
jandeson.dantas@gmail.com

\*\*\*\*Doutorado em Engenharia de Sistemas e computação (UFRJ)  
rodrigo.leone@gestorfp.com.br

\*\*\*\*\*Doutorado em Geografia (UFPE)  
professorsergiopedrosa@gmail.com

### Como citar este artigo:

COSTA, Wênyka Preston Leite Batista da *et al.* Determinantes das competências docentes: uma análise no curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Campus. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

A educação é considerada como instrumento essencial para formação de cidadãos, nesse contexto as instituições de ensino superior, possuem o papel de fornecer essa educação, motivando e formando pessoas aptas ao mercado de trabalho, além de formar pessoas críticas acerca de temas de interesse social como política, cultura e economia. Assim, os docentes são responsáveis pelo ensino e aprendizagem dos discentes, portanto é necessário discussões a cerca dos docentes, fazendo uma avaliação na qualidade do ensino e no desempenho dos mesmos. Neste sentido, o presente estudo objetiva evidenciar os determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Central. A pesquisa é caracterizada como descritiva, levantamento e quantitativa, e os dados foram coletados através de questionários aplicados aos discentes do curso, tendo como amostra 120 respondentes. Os resultados evidenciaram que a competência melhor avaliada foi “atividades conjuntas com outros docentes”, enquanto que a pior “avaliada foi o respeito pelos alunos”. Verifica-se a necessidade de revisão das competências docentes adotadas a fim de melhorar o ensino/aprendizagem. Tais resultados servem para que os cursos e coordenações utilizem tais competências em seu planejamento acadêmico. Por meio dos achados do estudo, foi possível identificar os fatores determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis, divididos em seis fatores, respectivamente nomeados: didática – pedagógica, comprometimento, proatividade, relacionamento interpessoal, criatividade.

### Abstract

Education is considered as an essential instrument for the formation of citizens, in this context, as higher education institutions, it has the role of providing this education, motivating and training people who are fit for the labor market, in addition to training people interested in themes of social interest such as politics, culture and economics. Thus, the documents are responsible for the teaching and learning of the students, therefore, discussions about the documents are necessary, making an assessment on the quality of teaching and their performance. In this sense, this objective study highlights the determinants of teaching competencies in the Accounting Sciences course at the State University of Rio Grande do Norte (UERN), Campus Central. A research is characterized as descriptive, survey and quantitative, and the data were collected through questionnaires presented to the students of the course, with a sample of 120 respondents. The results showed that the best assessed competence was “joint activities with other documents”, while the worst “assessed was respect for students”. Check if the need for revision of teaching competencies has adopted the purpose of improving teaching / learning. These results are useful for courses and coordinations that use these skills in their academic planning. Through the findings of the study, it was possible to identify the determining factors of the teaching skills of the Science course, divided into six factors, respectively named: didactic - pedagogical, commitment, proactivity, interpersonal relationship, creativity.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é essencial na formação de um cidadão, e as Universidades possuem o papel de fornecer essa educação, motivando e formando pessoas aptas ao mercado de trabalho, além de formar pessoas críticas a cerca de temas de interesse social como política, cultura e economia. Os docentes são responsáveis pelo ensino e aprendizagem dos discentes, portanto é necessário, discussões acerca dos docentes, fazendo uma avaliação na qualidade do ensino e no desempenho dos mesmos.

Ao longo do tempo as instituições de ensino estão buscando atingir os objetivos de seus agentes através de técnicas e métodos variados em diversas áreas do conhecimento. De acordo com Cornachione (2004) para a educação ser eficaz e de qualidade é preciso ter apoio do corpo docente, assim é necessário, professores com boa formação. No entanto, deve haver interesse compatível entre os docentes e discentes buscando atingir os objetivos de forma apropriada.

No contexto do ensino contábil, a realidade não é diferente, atrelado aos desafios nas práticas de aprendizagem do referido curso, destaca-se que com a expansão dos cursos de ciências contábeis é preciso estudar a educação e a qualidade do ensino de modo a contribuir para mudanças e progresso social (ANDERE; ARAÚJO, 2008). Essa expansão indica que o profissional de contabilidade está sendo mais valorizado pelo mercado e a sociedade, portanto, os professores devem possuir a arte de ensinar além do domínio sobre as práticas contábeis. A forma como o ensino é oferecido é um fator imprescindível para garantir melhor qualidade, portanto as competências dos docentes devem ser avaliadas e consideradas.

No que tange as competências dos docentes, Grohmann e Ramos (2012) afirmam que o termo é utilizado nas pesquisas que abordam qualidade do ensino, satisfação dos docentes e discentes. Os autores adicionalmente apresentam a ideia de competência em duas correntes: a americana que vê a competência como um conjunto de atitudes, habilidades e conhecimentos; e a europeia que entende as competências na medida em que os professores superam ou atingem os resultados esperados. O trabalho em desenvolvimento segue a corrente americana, visto que entende a competência como um conjunto de atitudes, habilidades e conhecimentos.

Diante do apresentado, o trabalho tem como problema de pesquisa: quais os determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – Campus Central? Portanto, o estudo possui como objetivo evidenciar os determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis da UERN – Campus Central.

Por meio dos resultados obtidos, que tem validade para o curso analisado, a universidade, os alunos e professores podem fazer uma análise do ensino e aprendizagem, fazendo com que o estudo resulte em ações de melhoria, contribuindo para a qualidade do ensino, pois de acordo com Lima *et al.* (2015), muitos contadores ingressam no ensino superior sem formação pedagógica, o que por vezes os obrigam a viver uma docência de erros por muitos anos. O estudo limita-se ao curso de ciências Contábeis da UERN, no entanto, pode ser replicado a outros cursos e Universidades.

O artigo encontra-se estruturado em 5 seções, iniciando com a introdução, seguido do marco teórico da investigação, em seguida abordando os procedimentos metodológicos. Na seção 4 é evidenciado as análises dos dados e resultados, na sequência as considerações finais. Por fim apresenta a listagem das referências citadas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 ASPECTOS EDUCACIONAIS

O trabalho desenvolvido pelos docentes, sua atuação, é refletido na sociedade, pois todos os profissionais que precisam ser preparados e que necessitam de formação especializada estão sob sua proteção pedagógica. O docente é responsável ainda por possibilitar o desenvolvimento de uma formação prática, ética, social e humana (ALMEIDA; PIMENTA, 2011).

Assim, o papel desenvolvido pelos docentes do ensino superior relaciona-se com a qualidade dos cursos e da educação, onde até determinado tempo, os mesmos não eram foco de discussões e pesquisas. Tendo em vista que apenas o conhecimento e domínio específico de uma área fossem satisfatórios para ser professor, além de acreditar que os alunos do ensino superior eram adultos e possuíam capacidade considerável para aprender, sem necessitar de um professor com habilidades didático-pedagógicas (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACHIONE, 2013).

O curso de Ciências Contábeis no Brasil tem crescido de forma expressiva, fazendo com que o crescimento traga consigo questionamentos a respeito da qualidade do ensino, da qualificação dos bacharéis egressos e principalmente da capacitação e formação dos professores. De acordo com Slomski (2008), nos últimos anos estudos sobre competência pedagógica do professor de ciências contábeis ressaltam que a educação é alvo de discussões entre os acadêmicos, fazendo com que o estudo da profissão docente seja objeto de interesse de pesquisadores e educadores. Pesquisas e reflexões buscam entender quais conhecimentos e saberes a profissão necessita. Segundo Borges (2011, p. 1), “[...] pelo menos nos

últimos 20 anos [...], a partir de concepções e orientações variadas, milhares de pesquisas sobre ensino, os docentes e seus saberes têm sido produzidas [...].”

“A educação é o suporte essencial para a formação de um cidadão, pois fornece habilidades para utilizar o conhecimento, com condições de refletir, criticar e criar.” (ANDERE; ARAÚJO, 2008, p. 92). O ensino é uma tarefa muito importante das instituições de ensino que trabalham na formação escolar com alunos, professores, conhecimentos e métodos. No entanto, o ensino vai além da formação cidadã, cabe a ele a transmissão da cultura, do conhecimento, a investigação científica, a formação de pesquisadores, o ensino de profissões e a prestação de serviços a comunidade.

Martins (2005) define a educação como uma forma de socializar e aprender conhecimentos necessários para desenvolver o intelectual e aspecto ético de um indivíduo, quando esse método se dá nas escolas, denomina-se ensino. Gomes *et al.* (2009, p. 1) afirmam que:

“Ensinar é algo que não necessita apenas de uma formação acadêmica ou conhecimentos técnicos de um curso, é algo que requer também conhecimentos e domínios de técnicas de ensino, bem como métodos pedagógicos que proporcionem eficiência no processo ensino – aprendizagem.

O processo de aprendizagem depende das competências docentes, pois as mesmas permitem que os docentes desenvolvam técnicas para lidar com situações no ambiente acadêmico. Assim, cabe ao docente facilitar a orientação do discente a cerca de suas próprias responsabilidades dentro do processo ensino-aprendizagem (VASCONCELOS, 2010).

O ensino possui o objetivo de tornar melhor o aprendizado em determinado conteúdo, no caso em questão os conteúdos de contabilidade. Assim, o ensino na área contábil têm sido alvo de análises e discussões por parte de alunos, docentes e pesquisadores (CASADO; MURITIBA; MURITIBA, 2010).

## 2.2 COMPETÊNCIAS DOCENTES

O conceito de competências tem sido visto e estudado por vários autores. Segundo Perez (2005), nos grandes países capitalistas e na França, a temática (competências) começou a ser usada a partir dos locais de trabalho e em empresas de ponta de uma forma pragmática. No Brasil surgiu na academia e vem sendo ado-

tado nas empresas de forma experimental. Segundo Vendruscolo e Behar (2015, p. 1675):

“As competências são vistas como a eficiência em que um indivíduo possui em estimular e combinar conhecimentos, habilidades e atitudes a fim de alcançar um objetivo ou resolver uma determinada situação, sejam eles profissional, social, educacional, cultural ou político.

De acordo com Durand (1998) o termo competência pode ser entendido como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para desenvolver um objetivo específico. Contudo, quando um indivíduo realiza um trabalho exerce esse conjunto de competências de uma vez, e não um de cada.

Vasconcelos (2010) enfatiza a competência como um conjunto complexo de conhecimentos e aptidões que colaboram para que o indivíduo consiga suprir as exigências do seu trabalho com sucesso, motivando alcançar um determinado fim, incluindo também conhecimentos, habilidades e atitudes.

Em geral, duas dimensões são evidenciadas nos estudos de competências: individual e organizacional. Filenga, Moura e Rama (2010) ressaltam que a maior quantidade de trabalhos realizados sobre competência relacionam as competências individuais e devem ser trabalhadas pela organização, todavia as competências individuais formam a base para as competências organizacionais. A presente pesquisa consiste em analisar e avaliar as competências relacionadas ao indivíduo, fundamentando-se nas competências docentes sob avaliação dos discentes do curso de ciências contábeis.

Devido as crescentes mudanças que afetam a ciência da contabilidade, ensinar essa disciplina se tornou um constante desafio. A adoção aos padrões internacionais e os avanços tecnológicos fazem com que docentes com qualificação exclusivamente técnica, e que não possuam capacidades didáticas pedagógicas, não estando preparados para contribuir com o processo ensino e aprendizagem, não favorecendo ao discente alcançar as competências exigidas pelo novo mercado (MIRANDA, 2011; MIRANDA *et. al.*, 2012).

Nos variados cursos existem os discentes que se dedicam há determinadas áreas, em Ciências Contábeis, há os que se dedicam há pesquisa no campo da educação e da formação do professor, separados em três dimensões: qualificação acadêmica, que prepara o docente para a pesquisa; qualificação profissional, que relaciona a docência à prática profissional; e qualificação pedagógica, que

prepara os discentes para o exercício da docência (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACHIONE, 2013).

A profissão de docente firma espaço próprio e distinto de competências profissionais. De acordo com Zabalza (2006) na formação superior às competências são constituídas por conhecimento (conteúdos disciplinares a ensinar), habilidades (comunicação, didática, avaliação e etc.) e conjunto de atitudes dos docentes como os formadores (disponibilidade, empatia, ética profissional e etc.).

Schneckenberg (2007) propôs um resumo das competências docentes no ensino superior, resumando os componentes-chaves das competências, citados frequentemente nas pesquisas sobre a temática. Estes componentes constituem: processos contínuos de aprendizagem, sistema de disposições (integrado por conhecimentos, habilidades e atitudes), a motivação intrínseca e extrínseca, o ato e contexto do desempenho. No Quadro 1 é apresentado os quatro componentes-chaves da competência, onde pode-se observar os atributos de cada uma delas.

**Quadro 1:** Classificação das quatro competências-chaves

TIPO DE COMPETÊNCIA	ATRIBUTOS DA COMPETÊNCIA
Conteúdo Específico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solução de problemas na área tema;</li> <li>• Conhecimento qualificado;</li> <li>• Conhecimento valorizado.</li> </ul>
Metodológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento criativo de métodos em tarefa e soluções;</li> <li>• Aplicação eficiente de métodos em tarefas e soluções;</li> <li>• Estrutura eficiente de procedimentos cognitivos.</li> </ul>
Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação, cooperação e interação eficiente dentro do grupo;</li> <li>• Comportamento adequado de acordo com as orientações coletivas.</li> </ul>
Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto avaliação crítica;</li> <li>• Desenvolvimento de atitudes, orientação para valores, motivos e auto percepção produtivas e positivas;</li> <li>• Revelar talento pessoal, motivação e ambição;</li> <li>• Aprender e desenvolver-se dentro e além do contexto do trabalho.</li> </ul>

Fonte: Schneckenberg (2007, p. 83)

Existem vários conceitos, no entanto, Pereira (2007) define competências docentes como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes necessárias às atividades de ensino e pesquisa no ensino superior. Portanto, entendemos que os professores necessitam de um amplo conhecimento sobre os as-

suntos ministrados de moda a atender as expectativas dos alunos, e para que os mesmos possam tratar os assuntos em sala de aula de forma clara é indispensável não medir esforços para o desenvolvimento das competências necessárias ao ensino-aprendizagem.

O estudo de Antonelli, Colauto e Cunha (2012) aponta duas definições de competência abordadas na literatura por Perrenoud (2000) e Durand (1998). A primeira definição enfatiza a competência como a faculdade de mobilizar os saberes, capacidades, informações, dentre outros, buscando solucionar com eficácia uma série de situações (PERRENOUD, 2000). Já a segunda refere-se a competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessários ao desenvolvimento de um determinado objetivo ou propósito (DURAND, 1998).

Segundo Gomes *et al.* (2009), na formação dos alunos, além do comprometimento dos docentes, a interação deles com os alunos influenciam no desempenho educacional e profissional dos mesmos. No entanto, a responsabilidade do funcionamento e melhoria do processo educacional é de responsabilidade maior do professor (CELERINO; PEREIRA, 2008). Ao professor cabe a maior parcela de responsabilidade no ensino, embora o discente possua uma parte da responsabilidade. As competências docentes são relevantes para o processo de ensino, pois contribuem com melhor desenvolvimento de atividades e influenciam os discentes em relação as suas responsabilidades no processo de aprendizagem.

De acordo com Masetto (2003), para que os professores sejam competentes, não necessitam ser muito exigentes, do mesmo modo acontece da forma inversa, portanto, na medida do possível a exigência deve ser controlada buscando proporcionar melhorias na aprendizagem. Essa aprendizagem se refere as atitudes e flexibilidade quanto às cobranças sobre os alunos, como rigor na correção, avaliação, assiduidade, dentre outros.

Durand (1998), em seu estudo, afirma que as competências estão agrupadas em três dimensões: conhecimento, habilidades e atitudes. O conhecimento engloba o que é estudado em sala de aula, no trabalho diário, na relação com outras pessoas, o que é levado para a vida profissional e individual. De acordo com Vasconcelos (2009, p. 57), “[...] o conhecimento pode ser entendido como uma série de informações assimiladas pelo ser humano ao longo de sua vida, a partir de suas experiências vivenciadas em educação formal ou treinamentos específicos.”

A habilidade se refere ao saber colocar em prática os conhecimentos adquiridos na vida acadêmica e profissional para então resolver determinadas situações. Para Vasconcelos (2009, p. 57), a ha-

bilidade “[...] está relacionada ao saber como fazer, a colocar em prática as informações adquiridas ao longo da vida, em situações práticas.”

As atitudes estão relacionadas com a maneira de agir, com a forma de se relacionar de cada indivíduo, com os sentimentos. Segundo [Pereira \(2007, p. 85\)](#), a atitude é “[...] relacionada com o saber comportamental, relacionado com a disposição do indivíduo em querer fazer alguma coisa, normalmente ligado a aspectos de campo social ou afetivo.”. Portanto, as atitudes vão depender das afinidades que as pessoas terão umas com as outras, comunicação e interação.

### 3 METODOLOGIA

No que tange a tipologia da pesquisa, adotou-se o delineamento proposto por [Raupp e Beuren \(2006\)](#). Em relação aos objetivos, este estudo é classificado como descritivo, uma vez que os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados sem a intervenção do pesquisador. No tocante aos procedimentos, utilizou-se o levantamento ou *survey*, tendo em vista a interrogação direta do instrumento de pesquisa aos discentes do curso de ciências contábeis. Quanto à abordagem do problema, tem-se uma abordagem quantitativa, pois se utilizou de técnicas estatísticas no tratamento dos dados ([RAUPP; BEUREN, 2006](#)).

A população abrangeu 286 alunos matriculados no curso de Ciências Contábeis, semestre 2018.1, turnos matutino e noturno. Entretanto, a amostra correspondeu a 120 discentes que se propuseram a participar da investigação.

Para o desenvolvimento do presente trabalho, o instrumento de pesquisa foi baseado nos estudos de [Antonelli, Colauto e Cunha \(2012\)](#), [Pereira \(2007\)](#) e [Vasconcelos \(2009\)](#). A escolha do questionário mencionado foi motivada pelos testes e validações já realizadas, em razão de possuir orientação de obter as competências que contribuem para melhorar o trabalho dos docentes universitários.

[Pereira \(2007\)](#) inicialmente apresentou um modelo de 13 competências primordiais para o papel da docência, uma competência específica para ensino (competência didático-pedagógica) e outra para a pesquisa (competência metodologia científica). Neste estudo, o mesmo aplicou o instrumento nos docentes do curso de Engenharia Química.

Em um momento posterior, [Vasconcelos \(2009\)](#) adaptou e replicou para os professores do curso de Ciências Contábeis o modelo proposto por [Pereira \(2007\)](#), refletindo na diferença da realidade dos docentes do curso de Engenharia Química com os de Ciências Contábeis.

Portanto, foram incluídos dois atributos: capacidade do docente se disponibilizar aos alunos para atendimento extraclasse (competência comprometimento); e se disponibilizar em fazer autoavaliação do seu trabalho como docente (competência flexibilidade).

No estudo de [Vasconcelos \(2009\)](#) foram utilizadas questões compreendidas de 27 assertivas, adaptada com onze níveis variando de “0” (não possui) a “10” (possui totalmente) para medir o grau de intensidade das competências docentes, com escala do tipo Likert, que consiste em um conjunto de informações exibidas em forma de afirmações ou juízos, onde é solicitada a reação dos indivíduos ([SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006](#)).

Sendo assim, o instrumento de pesquisa foi composto pelas competências necessárias a atividade docente de ensino (variáveis) compostas na Tabela 1, agrupadas nas três dimensões: conhecimentos; habilidades e atitudes, dispostas por [Durand \(1998\)](#).

**Tabela 1:** Competências Necessárias à Atividade Docente de Ensino

DIMENSÃO	COMPETÊNCIA	DEFINIÇÃO DA COMPETÊNCIA
Conhecimento	Domínio área de conhecimento	É a capacidade de possuir conhecimentos sólidos em uma área específica, bem como experiência profissional adquirida por meio da pesquisa científica.
	Didático-Pedagógica	É o conhecimento de conceitos fundamentais didático-pedagógicos, adquirido por meio de cursos e/ou treinamentos específicos.
Habilidades	Relacionamento interpessoal	É a capacidade de estabelecer um relacionamento harmônico e saudável com os seus alunos, inclusive sabendo administrar de forma equilibrada as eventuais situações conflitantes que possam surgir.
	Trabalho em equipe	É a capacidade de cooperar e obter cooperação de seus colegas nas atividades de ensino com objetivos comuns.
	Criatividade	É a capacidade de criar soluções inovadoras na condução do processo ensino-aprendizagem.
	Visão Sistêmica	É a capacidade de perceber a integração e a interdependência de assuntos diversos que contribuem para uma maior eficácia do processo ensino aprendizagem.
	Comunicação	É a capacidade de ouvir, processar, compreender e expressar-se de diversas formas e usar o feedback de forma adequada para facilitar a interação com seus alunos.
	Liderança	É a capacidade de incentivar e influenciar seus alunos a atingirem ou superarem seus objetivos pessoais do seu processo de aprendizagem.
	Planejamento	É a capacidade de planejar e organizar as diversas atividades do processo ensino-aprendizagem.

Atitudes	Comprometimento	É o comportamento relacionado com o nível de envolvimento na obtenção de resultados positivos nos processos ensino-aprendizagem sob a sua responsabilidade.
	Ética	É o comportamento orientado por princípios e valores universais de cidadania, em especial na relação com seus alunos.
	Pró-atividade	É o comportamento relacionado ao ato de praticar ações concretas por iniciativa pessoal para aprimorar o processo ensino-aprendizagem.
	Empatia	É a capacidade de se colocar no lugar do aluno, e, a partir disso, criar uma relação de confiança e harmonia que conduza a um maior grau de abertura, por parte dos estudantes, para aceitar conselhos e sugestões.
	Flexibilidade	É a capacidade de se colocar no lugar do aluno, e, a partir disso, criar uma relação de confiança e harmonia que conduza a um maior grau de abertura, por parte dos estudantes, para aceitar conselhos e sugestões.

Fonte: Adaptado de Durand (1998), Pereira (2007) e Antonelli et al. (2012)

O instrumento de pesquisa aplicado é subdividido em dois blocos, a partir de Antonelli, Colauto e Cunha (2012): caracterização do respondente e assertivas de medição dos determinantes das competências docentes. No primeiro bloco foi retirada a assertiva que solicitava a instituição do respondente e quanto à questão do período cursado, foi acrescentado todos os períodos como opção. Do instrumento original de Antonelli, Colauto e Cunha (2012) foram mantidas as questões: gênero e idade.

No segundo bloco não foram necessárias alterações, devido no estudo de Antonelli, Colauto e Cunha (2012) ter verificado competências por meio de 24 assertivas fragmentadas nas dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes. Todas as questões desse bloco são do tipo *Likert* adaptada, com cinco níveis variando de 1 (“concordo totalmente”) a 5 (“discordo totalmente”).

A coleta de dados foi realizada tanto por meio de questionário online e como de forma presencial realizada em visitas durante as aulas da graduação, no período de 17/09/2018 a 17/10/2018.

Para apresentação dos resultados foi feito uma análise/comparação entre a teoria do referencial teórico e as respostas apresentadas pelos respondentes. O tratamento dos dados se deu pelas técnicas da estatística descritiva e análise fatorial, que transformaram os mesmos em informações dispostas em tabelas no intuito de atingir os objetivos e facilitar a compreensão.

Por meio das técnicas da estatística descritiva, realizou-se a frequência absoluta e relativa, média e desvio padrão. Sendo a primeira responsável por demonstrar quantas vezes determinada variável foi escolhida, já a frequência relativa indica a porcentagem obtida por cada variável durante o estudo (SILVA, 2020). A média refere-se ao valor médio entre todos os valores e o desvio padrão é responsável por indicar dispersão dos dados em torno da média, sendo baixo indica que os dados tendem a estar próximo da média, caso contrário os dados estão espalhados (BLAND; ALTMAN, 1996). A análise fatorial tem por propósito reduzir uma quantidade de variáveis em menor número de fatores, por meio do agrupamento dessas variáveis (HAIR et al., 2009).

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1 PERFIL DOS RESPONDENTES

Com o objetivo de identificar os determinantes das competências docentes, os alunos do curso de Ciências Contábeis foram convidados a participar desta pesquisa. Objetivando identificar o perfil dos respondentes foram abordadas questões correspondentes ao sexo, à idade e ao período que está cursando. A análise é iniciada pelo sexo, como mostra a Tabela 2.

Tabela 2: Sexo dos respondentes

Sexo	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Feminino	70	58,3
Masculino	50	41,7
TOTAL	120	100,0

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

De acordo com os dados da pesquisa em relação ao sexo dos respondentes, é visto que existe uma maioria do sexo feminino, sendo que dos 120 participantes, 58,3% são deste sexo e 41,7% do sexo masculino.

Tabela 3: Faixa etária dos respondentes

Faixa etária	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Entre 18 a 20 anos	26	21,7
Entre 21 a 25 anos	51	42,5
Entre 26 a 30 anos	25	20,8
Entre 31 a 35 anos	10	8,3
36 anos ou mais	8	6,7
TOTAL	120	100

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Em relação à faixa etária, os dados da pesquisa mostram que existe uma maior concentração na faixa entre 21 a 25 anos, o que representa 42,5% deles; a menor concentração está entre a faixa de 36 anos ou mais, representando 6,7%. Os respondentes que estão entre a faixa de 18 a 20 anos representam 21,7%; já os que estão entre a faixa de 26 a 30 anos representam 20,8% e os que possuem a faixa entre 31 a 35 anos representam 8,3%.

**Tabela 4:** Período cursado dos respondentes

Período Cursado	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
1°	14	11,7
2°	20	16,7
3°	11	9,2
4°	11	9,2
5°	7	5,8
6°	9	7,5
7°	14	11,7
8°	12	10,0
9°	10	8,3
10°	12	10,0
TOTAL	120	100

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

De acordo com o período que os respondentes estão cursando, foi observado que a grande maioria está no 2° período do curso, com uma representação de 16,7% e que o período com o menor número de respondentes foi o 5° com uma representação de 5,8%.

#### 4.2 COMPETÊNCIAS ADOTADAS COM MAIOR ÊNFASE NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Objetivando identificar a competência adotada com maior frequência pelos docentes por meio da percepção dos discentes da instituição, optou-se por analisar as competências que integram o instrumento de pesquisa. Sendo assim, foram calculadas as médias de cada variável, conforme se observa na Tabela 5.

**Tabela 5:** Média das Competências adotadas

Competência	Média	Desvio Padrão
Atividades Conjuntas com outros Docentes	2,3083	,77780
Soluções Inovadoras nas atividades de ensino	2,2583	,73331
Disposição para rever o processo de ensino	2,2500	,86238
Colocar-se no lugar do aluno	2,1167	,87923

Necessidades dos alunos	2,0833	1,05954
Relação aprender e aspectos globais	2,0167	,89345
Expressar bem, em especial, de forma oral	2,0167	,95702
Adaptação frente a novos desafios	2,0167	,86950
Preparar material didático	2,0083	,90362
Integração e Interdependência entre os assuntos	2,0083	,88861
Aprimoramento do processo educacional	1,9750	,88482
Elaborar programas e planos de curso	1,9417	,74355
Relação de confiança e harmonia com os alunos	1,9333	,87251
Incentivar os alunos a atingirem os objetivos	1,9167	,98301
Administrar os eventuais conflitos que surgirem	1,9083	,83263
Conhecimentos didático-pedagógicos	1,9083	,80544
Critério único de avaliação	1,8000	,77780
Obtenção de resultados positivos	1,8000	,73030
Influência em relação às responsabilidades	1,7917	1,08929
Conhecimentos das disciplinas ministradas	1,7583	,79349
Disponibilidade para atendimento extraclasse	1,7583	,77496
Sequência lógica das atividades	1,7500	,83196
Relacionamento com os alunos	1,7500	,84000
Respeito pelos alunos	1,5667	,96362

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Pelos valores das médias apresentadas verificam-se competências em que os alunos se dizem mais satisfeitos em relação a outras. É possível ordenar as competências docentes mais bem avaliadas das piores. Observa-se que os discentes estão mais satisfeitos com seus docentes nas três seguintes competências: atividades conjuntas com outros docentes; soluções inovadoras nas atividades de ensino e disposição para rever o processo de ensino.

Para os discentes, a competência que os satisfazem mais são as atividades conjuntas com outros docentes com objetivos comuns, o que representa o trabalho em equipe, de modo a alcançar determinado objetivo. De acordo com Vasconcelos (2009), essa competência relaciona-se ao saber colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da vida acadêmica e profissional buscando resolver algumas situações, no caso em questão realizar atividades em comum para o alcance de um determinado objetivo.

Observa-se que a competência com maior rejeição é a demonstração de respeito pelos alunos, que vai da ética de cada indivíduo, da forma de comunicação e interação, que de acordo com Pereira (2007) relaciona-se com o saber comportamental, que depende da afinidade que as pessoas vão ter umas com as outras.

### 4.3 DETERMINANTES DAS COMPETÊNCIAS DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Neste tópico apresentam-se os determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis, identificados através da ferramenta estatística análise fatorial, que de acordo com *Hair et al. (2009)* é uma técnica de estatística relevante nos estudos em que o número de variáveis a serem consideradas nas pesquisas aumentam devido à necessidade de conhecer melhor a estrutura e inter-relações destas variáveis.

A realização da análise fatorial se deu pelo teste KMO (*Kaiser Meyer Olkin*), que tem como objetivo identificar a melhor adequação para utilização da Análise Fatorial, sendo que se a correlação entre as variáveis testadas pelo KMO for próximo de 1 (um) a Análise Fatorial se torna adequada e poderá ser empregada (*FÁVERO et al., 2009*). Também foi utilizado o Teste de Esfericidade de *Bartlett* para identificar se a amostra se encontra adequada, que de acordo com *Hair et al. (2009)* quanto mais próximo de 0,000 (zero) for o nível de significância do teste de esfericidade de *Bartlett* maior adequação da análise fatorial para um conjunto de dados.

**Quadro 2:** Teste de KMO e *Bartlett*

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,852
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	1525,122
	Gl	276
	Sig.	,000

Fonte: *Dados da Pesquisa (2018)*

De acordo com os dados obtidos após a rotação, o emprego da análise fatorial para a pesquisa foi considerado satisfatório, tendo em vista o valor encontrado no teste de KMO que foi próximo a um, representado pelo valor de ,852. Com relação ao teste de esfericidade de *Bartlett*, é identificado que a amostra é adequada, visto que o valor da significância foi igual a 0,000 (zero). Após a rotação identificou-se cinco fatores de acordo com o agrupamento das variáveis, conforme pode ser observado no Quadro 03.

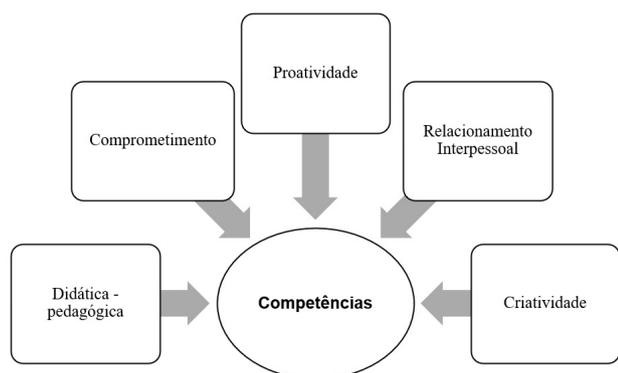
**Quadro 3:** Fatores e variáveis dos determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis

FATOR	Nº DA VARIÁVEL	CARGA FATORIAL	VARIÁVEL
Fator 01	V01	,801	Possuírem sólidos conhecimentos das disciplinas ministradas.
	V02	,802	Possuírem conhecimentos fundamentais de conceitos didático-pedagógicos
	V03	,676	Estabelecerem um relacionamento harmônico e saudável com seus alunos.
	V04	,638	Administrarem de forma equilibrada os eventuais conflitos que possam surgir na relação com seus alunos
	V07	,622	Perceberem a integração e a interdependência entre um assunto ensinado e demais assuntos de um curso de graduação.
	V08	,570	Refletirem com seus alunos sobre a relação entre aquilo que estão aprendendo e aspectos globais da ciência e/ou da sociedade como um todo.
	V19	,566	Utilizarem um critério único de avaliação para todos os seus alunos.
Fator 02	V11	,666	Incentivarem os alunos a atingirem ou superarem seus objetivos pessoais no seu processo de aprendizagem.
	V12	,802	Influenciarem os seus alunos em relação as suas responsabilidades pessoais no seu processo de aprendizagem.
	V13	,652	Saberem elaborar programas e planos de curso de disciplinas da graduação.
	V14	,570	Saberem preparar material didático de apoio às atividades do curso.
	V16	,640	Comprometerem-se com a obtenção de resultados positivos nas atividades de ensino sob sua responsabilidade.
	V17	,478	Mostrarem-se disponíveis para atendimento extraclasses para os alunos.
Fator 03	V09	,633	Ouvirem, processarem e compreenderem as diferentes necessidades dos alunos e fornecerem feedback adequado.
	V10	,726	Expressarem bem, em especial, de forma oral, de modo que possam ser facilmente compreendidos pelos seus alunos.
	V15	,518	Organizarem a sequência lógica das atividades de cada aula lecionada.
	V24	,599	Estarem dispostos a rever o processo de ensino com base em resultados de avaliações efetuadas.
Fator 04	V18	,706	Demonstrarem respeito pelos seus alunos.
	V20	,559	Terem iniciativa pessoal de praticar ações concretas que contribuam para o aprimoramento do processo educacional de uma forma geral.
	V21	,574	Criarem uma relação de confiança e harmonia com seus alunos que conduzam a um maior grau de abertura deles (docentes) para aceitar conselhos e sugestões.
	V22	,483	Colocarem-se no lugar do aluno e tentarem compreender o seu comportamento pessoal, visando poder auxiliá-lo a ser mais produtivo no seu aprendizado.
Fator 05	V05	,566	Realizarem atividades de ensino conjuntas com outros docentes com objetivos comuns.
	V06	,825	Criarem soluções inovadoras nas atividades de ensino sob sua responsabilidade.
	V23	,410	Adaptarem-se a novas situações quando necessário frente a novos desafios nos processos de ensino nos quais atua.

Fonte: *Dados da Pesquisa (2018)*

Em seguida, foi realizado o total da variância explicada do reagrupamento das variáveis. Diante dos resultados, foram apontados cinco fatores, apresentando o valor cumulativo de 63,27% para explicação de cada variável, sendo considerado satisfatória na percepção de [Hair et al. \(2009\)](#), em que o mesmo define um percentual com esse valor como um percentual satisfatório para as pesquisas realizadas na área das ciências sociais, como está destacado na Figura 1.

**Figura 1:** Fatores determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis



Fonte: [Dados da Pesquisa \(2018\)](#)

De acordo com a Figura 1, foram classificados de cinco fatores determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis da UERN - Campus central, nomeados de acordo com a natureza de predominância da junção das variáveis, estabelecidas na perspectiva dos discentes, conforme detalhados a seguir.

O Fator 1, nomeado de Didática - pedagógica, composto pelas variáveis: possuírem sólidos conhecimentos das disciplinas ministradas (V01), possuírem conhecimentos fundamentais de conceitos didático-pedagógicos (V02), estabelecerem um relacionamento harmônico e saudável com seus alunos (V03), administrarem de forma equilibrada os eventuais conflitos que possam surgir na relação com seus alunos (V04), perceberem a integração e a interdependência entre um assunto ensinado e demais assuntos de um curso de graduação (V07), refletirem com seus alunos sobre a relação entre aquilo que estão aprendendo e aspectos globais da ciência e/ou da sociedade como um todo (V08) e utilizarem um critério único de avaliação para todos os seus alunos (V19).

Conforme o agrupamento das variáveis um dos fatores foi nomeado como didático-pedagógico tendo em vista que abrange os processos de avaliação do ensino e aprendizagem corroborando

com o entendimento [Andere e Araújo \(2008\)](#). Conforme os autores essa competência compreende as formas de construção e reconstrução do conhecimento, trabalhando com estímulos para os alunos, com o intuito de propor desafios intelectuais, problemas, situações abertas e estimulantes.

Em seguida, tem-se o fator comprometimento do docente, o qual evidencia as variáveis: incentivarem os alunos a atingirem ou superarem seus objetivos pessoais no seu processo de aprendizagem (V11), influenciarem os seus alunos em relação as suas responsabilidades pessoais no seu processo de aprendizagem (12), saberem elaborar programas e planos de curso de disciplinas da graduação (V13), saberem preparar material didático de apoio às atividades do curso (V14), comprometerem-se com a obtenção de resultados positivos nas atividades de ensino sob sua responsabilidade (V16) e mostrarem-se disponíveis para atendimento extraclasses para os alunos (V17). Conforme se podem observar, as variáveis acima apresentadas, estão ligadas ao comprometimento do docente com a profissão escolhida e até mesmo com a relação dos discentes. Este fator pode ser explicado por [Gomes et al. \(2009\)](#), que o destaca que o comprometimento dos professores e a interação entre os mesmos e os estudantes influenciam no desempenho educacional e profissional dos estudantes, os auxiliando na sua formação. No entanto, a responsabilidade na melhoria da educação pesa mais sobre o professor ([CELERINO; PEREIRA, 2008](#)).

O fator proatividade, composto pelas variáveis, ouvirem, processarem e compreenderem as diferentes necessidades dos alunos e fornecerem *feedback* adequado (V09), expressarem bem, em especial, de forma oral, de modo que possam ser facilmente compreendidos pelos seus alunos (V10), organizarem a sequência lógica das atividades de cada aula lecionada (V15) e estarem dispostos a rever o processo de ensino com base em resultados de avaliações efetuadas (V24). Estas variáveis estão interligadas a proatividade do docente na execução das práticas educacionais, [Antonelli, Colauto e Cunha \(2012\)](#) evidencia que a prática de ações proativas e concretas por iniciativa do docente tem como objetivo de aprimorar o processo ensino-aprendizagem, sendo considerada como uma ferramenta de melhoria no aspecto educacional.

Em seguida, tem-se o quarto fator, nomeado como relacionamento interpessoal, que Segundo [Pereira \(2007\)](#), abrange o comportamento pessoal, o saber comportamental, a disposição do indivíduo em querer fazer alguma coisa, normalmente ligado a aspectos de campo social ou afetivo, a relação de confiança e harmonia entre os discentes e docentes. Sendo assim, este fator é agrupado pelas variáveis: demonstrarem respeito pelos seus alunos (V18), terem iniciativa pessoal de praticar ações concretas que

contribuam para o aprimoramento do processo educacional de uma forma geral (V20). Compõem ainda o fator as variáveis: criarem uma relação de confiança e harmonia com seus alunos que conduzam a um maior grau de abertura deles (docentes) para aceitar conselhos e sugestões (V21) e colocarem-se no lugar do aluno e tentarem compreender o seu comportamento pessoal, visando poder auxiliá-lo a ser mais produtivo no seu aprendizado (V22).

Por fim, destaca-se o quinto fator, nomeado como criatividade, corresponde ao agrupamento de três variáveis, sendo estas: realizarem atividades de ensino conjuntas com outros docentes com objetivos comuns (V05) criarem soluções inovadoras nas atividades de ensino sob sua responsabilidade (V6) e adaptarem-se a novas situações quando necessário frente a novos desafios nos processos de ensino nos quais atua (V23). As variáveis que compõem este fator possuem relação do docente enquanto a criatividade em sala de aula, abrangendo assim a criação de soluções inovadoras, praticar ações concretas no processo educacional de uma forma geral, pois no momento de expansão dos cursos de ciências contábeis é preciso estudar a educação e a qualidade do ensino de modo a contribuir para mudanças e progresso na sociedade (ANDERE; ARAÚJO, 2008).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo evidenciar os determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis da UERN – Campus Central. Para isso, foi aplicado um questionário com questões objetivas e fechadas para os alunos do curso, a fim de avaliar os determinantes. A pesquisa constatou que a competência nomeada como atividades conjuntas com outros discentes, foi a mais bem avaliada, seguida de soluções inovadoras nas atividades de ensino e disposição para rever o processo de ensino. Entre as competências com pior avaliação tem-se o respeito pelos alunos, relacionamento com os alunos e a sequência lógica das atividades.

De acordo com os resultados obtidos, sugere-se aos docentes demonstrarem respeito pelos alunos, estabelecerem um relacionamento harmônico e saudável com os mesmos e avaliar a sequência lógica das atividades ministradas. Para Miranda *et al.* (2012) existe uma necessidade dos docentes se conscientizarem sobre a importância da sua qualificação, sendo uma forma dos mesmos melhorarem seus desempenhos nas competências pesquisadas. As evidências do presente estudo mostram a necessidade de aperfeiçoamentos, sugerindo aos professores estarem atentos as competências que tiveram pior avaliação, como demonstrarem respeito pelos seus alunos (V18), que tem como fator determinante relacionamento interpessoal, que

Segundo Pereira (2007), abrange o comportamento pessoal, a relação de confiança e harmonia entre os discentes e docentes. Em seguida, a competência indicada como estabelecer um relacionamento harmônico e saudável com seus alunos (V03), que tem como determinante didática - pedagógica que abrange os processos de avaliação do ensino e aprendizagem (ANDERE; ARAÚJO, 2008). E, ainda, a competência; organizarem a sequência lógica das atividades de cada aula lecionada (V15), que tem como determinante proatividade, que de acordo com Antonelli, Colauto e Cunha (2012) evidencia que a prática de ações proativas e concretas por iniciativa do docente tem como objetivo de aprimorar o processo ensino-aprendizagem.

Por meio dos achados do estudo, foi possível identificar os fatores determinantes das competências docentes do curso de Ciências Contábeis, divididos em seis fatores, respectivamente nomeados: didática – pedagógica, comprometimento, proatividade, relacionamento interpessoal, criatividade. Os referidos fatores foram nomeados de acordo com a natureza de predominância da junção das variáveis, estabelecidas na perspectiva dos discentes.

Em relação à limitação da pesquisa destaca-se pela mesma ter sido realizado em uma universidade, fornecendo apenas a visão de um curso, sendo assim, seus resultados não podem ser generalizados. Entretanto, torna-se relevante por evidenciar e refletir as competências docentes, enfatizando a relação de ensino e aprendizagem. Neste sentido, destacam-se as contribuições do estudo, no tocante ao desenvolvimento e aprofundamento da temática. A pesquisa contribui com a reflexão acerca do papel e da relevância do docente e das instituições de ensino superior na formação de profissionais capacitados para o atendimento as demandas sociais, trazendo assim, conseqüentemente contribuições para a sociedade.

Sendo assim, sugere-se a replicação dos procedimentos metodológicos deste estudo para outros cursos de graduação e em outras Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas. Sugere-se ainda a realização de estudos qualitativos para maior aprofundamento e entendimento de possíveis causas e motivos dos resultados encontrados e planejar melhorias para o curso.

## Referências

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. Docência universitária: passos de um percurso formativo. In: ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (Orgs.). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

- ANDERE, M. A.; ARAÚJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 91-102, 2008.
- ANTONELLI, R. A.; COLAUTO, R. D.; CUNHA, J. V. A. Expectativa e satisfação dos alunos de Ciências Contábeis com relação às competências docentes. **REICE – Revista Iberoamericana sobre Qualidade Eficácia e Mudança em Educação**, v. 10, n. 1, p. 74-91, 2012.
- BLAND, J. M.; ALTMAN, D. G. Measurement error. **BMJ**, v. 312, p. 1654, 1996.
- BORGES, C. Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. **Educação & Sociedade**, v. 22, n. 74, 2011.
- CASADO, T.; MURITIBA, P. M.; MURITIBA, S. N. Personalidade e preferência por métodos de ensino: um estudo com graduandos em administração. **Revista Administração FACES Journal**, v. 9, n. 2, p. 65-85, 2010.
- CELERINO, S.; PEREIRA, W. F. C. Atributos e prática pedagógica do professor de contabilidade que possui êxito no ambiente universitário: visão dos acadêmicos. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, v. 37, n. 170, p. 65-77, 2008.
- CORNACHIONE JR., E. B. Tecnologia da educação e cursos de ciências contábeis: modelos colaborativos virtuais. 2004. Tese (Licenciatura) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- DURAND, T. **Forms of incompetence**: proceedings of the fourth international conference on competence-based management. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.
- FÁVERO, L. P. *et al.* **Modelagem multivariada para tomada de decisões**. São Paulo: Campus, 2009.
- FILENGA, D.; MOURA, V. F.; RAMA, A. L. F. Gestão por competências: análise metodológica e proposição de um instrumento para gestão de pessoas. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – ANPAD, 34., 2010, São Paulo, SP, Brasil. **Anais...** [S.l.: s. n.], 2010.
- GOMES, M. E. M. *et al.* Atributos e práticas pedagógicas do professor de contabilidade que possui êxito em sala de aula: estudo da percepção discente em IES públicas. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2., 2009. **Anais...** Curitiba/PR, 2009. CD-ROM.
- GROHMANN, M. Z.; RAMOS, M. S. Competências docentes como antecedentes da avaliação de desempenho do professor: percepção de mestrandos de administração. **Avaliação**, v. 17, n. 1, p. 65-86, 2012.
- HAIR *et al.* **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- LIMA, F. D. C. *et al.* O choque com a realidade: dormi contador e acordei professor. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación – REICE**, v. 13, n. 1, p. 49-67, 2015.
- MARTINS, V. **Constituição de 1988 e seu artigo 206**: ensino e educação. [S.l.: s. n.], 2005.
- MASETTO, M. T. **Competências pedagógicas do professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.
- MIRANDA, G. J. Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em contabilidade no Brasil. 2011. Tese (Doutorado em Economia) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- MIRANDA, G. J. *et al.* Os saberes dos professores referência no ensino de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.
- MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACHIONE JR., E. B. Ao mestre com carinho: relações entre as qualificações docentes e o desempenho do discente em Contabilidade. **RBN – Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 15, n. 4, 2013.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Uma aplicação da técnica delphi no mapeamento das dimensões das qualificações docentes na área contábil. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade – RePEC**, v. 8, n. 2, p. 142-158, 2009.
- PEREIRA, M. A. C. Competências para o ensino e a pesquisa: um survey com docentes de engenharia química. 2007. Tese (Doutorado em engenharia da Produção) - Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil.
- PEREZ, M. I. L. Competência: uma noção plástica, polissêmica e polimorfa. **Práxis Educacional**, v.1, n. 1, p. 57-65, 2005.

PERRENOUD, P. **Construindo Competências**. Entrevista de Paola Gentile e Roberta Bencini. Recuperado em 15 maio, 2013. Disponível em: [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2000/2000\\_31.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html).2000.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências. In: LONGARAY, A. A.; BEUREN, I. M. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2006.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, M. N. P. da. Aplicação de estatística: frequência absoluta e frequência relativa; *Brasil Escola*. 2020. Disponível em: <https://brasilestudo.uol.com.br/matematica/aplicacao-estatistica-frequencia-absoluta-frequencia-.htm>. Acesso em: 14 jun. 2020.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SCHNECKENBERG, D. Competence development measures for faculty in higher education: a comparative international investigation. 2007. Tese de doutorado, Fakultät für Bildungswissenschaften, Universität Duisburg-Essen, Essen. 2007.

SLOMSKI, V. G. Saberes que fundamentam a prática pedagógica do professor de ciências contábeis. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 8., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Congresso USP de Controladoria Contabilidade, 2008.

VASCONCELOS, A. F. Professores em Ciências Contábeis: um estudo sobre as competências para o exercício da docência nos cursos presenciais no Nordeste Brasileiro. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), João Pessoa, Paraíba, Brasil.

\_\_\_\_\_. Fatores que influenciam as competências em docentes de Ciências Contábeis. In: ENCONTRO DA ANPAD, 34., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

VENDRUSCOLO, M. I.; BEHAR, P. A. Professor competencies: analysis of a teaching competency matrix and its elements. In: INTERNATIONAL CONFERENCE OF EDUCATION, RESEARCH AND INNOVATION, 8., 2015, Seville, Spain. **Anais...** [S.l.: s. n.], 2015.

ZABALZA, M. A. **Uma nova didáctica para o ensino universitário**: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino supe-

rior. Texto para Sessão Solene comemorativa do Dia da Universidade, por ocasião do 95º aniversário da Universidade do Porto. Porto: Universidade do Porto, 2006.

## Ensino em contabilidade: perfil dos alunos e motivos que os levaram a cursar ciências contábeis

Accounting teaching: profile of students and reasons that led them to take accounting sciences

\*Cleber Broietti \*\*Suzana Souza Fraga \*\*\*Fabiele Cristiane Dias Broietti \*\*\*\*Suliani Rover

### Informações do artigo

Recebido em: 14/11/2019

Aprovado em: 03/06/2020

**Palavras-chave:** Estudantes. Ensino Superior. Ciências Contábeis. Perfil. Motivações.

**Keywords:** Students. Higher education. Accounting Sciences. Profile. Motivations.

### Autores

\*Doutorando do PPGC da UFSC e professor do colegiado de Ciências Contábeis da UNESPAR-Campus Apucarana.  
cleberbroietti@gmail.com

\*\*Graduada do curso de Ciências Contábeis da UNESPAR-Campus Apucarana.  
suzana\_souza96@hotmail.com

\*\*\*Doutora em Ensino de Ciências pela UEM e professora do PECEM e do departamento de Química da UEL.  
fabieledias@uel.br

\*\*\*\*Doutora em Controladoria e Contabilidade (FEA/USP) professora do departamento de Ciências Contábeis e do PPGC da UFSC.  
E-mail: sulianirover@gmail.com

### Como citar este artigo:

BROIETTI, Cleber *et al.* Ensino em contabilidade: perfil dos alunos e motivos que os levaram a cursar ciências contábeis. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

O curso de Ciências Contábeis destaca-se como sendo o quarto curso com maior número de graduandos no Brasil. Nesse contexto, esse trabalho procurou identificar qual motivo leva os estudantes a escolherem este curso, e o perfil dos alunos ingressantes no curso de Ciências Contábeis entre os anos de 2013 a 2018, de uma universidade pública, localizada na região Sul do Brasil. A pesquisa está caracterizada como descritiva, no que diz respeito ao levantamento. Quanto à abordagem do problema, bem como quanto aos procedimentos, classifica-se como quantitativa, com característica transversal. A coleta dos dados ocorreu mediante questionário destinado aos alunos ingressantes, contando com uma amostragem de 344 estudantes. Em relação ao principal motivo da escolha do curso, isto se deve ao fato de o mesmo proporcionar um grande leque de opções no mercado de trabalho. A partir desse achado, é possível que as universidades possam preparar a sua matriz curricular para atender à motivação do aluno que procura por esse curso e adequar os processos de ensino e aprendizagem.

### Abstract

The Accounting Science course stands out as being the fourth course with the largest number of undergraduate students in Brazil. In this context, this work sought to identify the reason why students choose this course, and the profile of students entering the Accounting Science course between the years 2013 to 2018, of a public university, located in the southern region of Brazil. The research is characterized as descriptive, with regard to the survey. Regarding the approach to the problem, as well as the procedures, it is classified as quantitative, with a transversal characteristic. Data collection took place through a questionnaire for incoming students, with a sample of 344 students. Regarding the main reason for choosing the course, this is due to the fact that it provides a wide range of options in the job market. Based on this finding, it is possible that universities can prepare their curricular matrix to meet the motivation of the student looking for this course and adapt the teaching and learning processes.

## 1 INTRODUÇÃO

Considerando a grande oferta de mão de obra especializada nos últimos anos, o mercado de trabalho busca atrair profissionais cada vez mais habilitados e com qualificações aperfeiçoadas. Tendo em vista tais exigências, a educação formal tornou-se fundamental para que as pessoas possam se manter ou entrar no mercado de trabalho (VELOSO, 2019).

Nesse contexto de aperfeiçoamento profissional, o ensino superior é um dos responsáveis pela formação de profissionais para atender a essa demanda, preparando-os para os mais diversos campos de atuação. De acordo com Filho *et al.* (2013, p. 21):

“[...] o ensino superior cumpre a tarefa de transmitir conhecimento e preparar o futuro profissional para o mercado de trabalho, bem como atender à sociedade, oferecendo-lhe profissionais capazes de operar mecanismos sociais, aliando as perspectivas dos estudantes ao interesse da sociedade em transformação.

A educação superior no Brasil passou por grandes avanços nas últimas décadas, como o crescimento significativo no número de instituições (RISTOFF, 2014) e, conseqüentemente, um grande avanço no número de matrículas em cursos de graduação. Segundo o *Censo da Educação Superior* (2016), no ano de 2004 havia 4,3 milhões de estudantes matriculados no ensino superior; doze anos depois, em 2016, esse número passou para 8,4 milhões de estudantes matriculados.

O número de matrículas nas instituições de ensino superior (IES) quase dobrou nos últimos anos, representando uma expectativa de aumento no número de profissionais graduados para atuarem no mercado de trabalho. As IES oferecem uma ampla variedade de cursos, sendo regulamentados pelo Ministério da Educação (MEC) que é o órgão responsável por instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais. As IES podem adaptar as disciplinas de cada curso, observando as regras exigidas pelos órgãos regulamentadores de cada profissão.

Dentre a grande variedade de cursos que as IES oferecem, destaca-se o curso de Ciências Contábeis, o quarto curso com maior número de matrículas no Brasil (CFC, 2019). Uma das inquietações que surge em relação a esse dado, é identificar os motivos que conduzem os estudantes a escolherem tal curso, o que também foi alvo dos estudos de Hsiao e Casa Nova (2016) e Chen, Jones e McIntyre (2008), bem como investigar algumas características que estabeleçam um perfil de estudantes ingressantes no curso de Ciências Contábeis de uma IES pública, localizada na região Norte

do Estado do Paraná.

Conhecer as características com relação ao perfil dos estudantes é um dos itens que devem ser considerados para repensar os processos de ensino e de aprendizagem. Segundo Pimenta e Anastasiou (2002), Sousa (2017) e Meurer e Martins (2019), a universidade, ao conhecer as características dos seus alunos, poderá aprimorar seus métodos de ensino e aprendizagem, de acordo com as expectativas dos estudantes. Nessa direção, entendemos também que identificar as motivações manifestadas pelos estudantes para ingressarem em um curso superior, pode fornecer indícios de reorganização curricular, adaptando-a às necessidades do complexo mercado de trabalho (SILVA, 2003; HSIAO; CASA NOVA, 2016).

Além disso, essa pesquisa se diferencia das demais, pois é a primeira que procura identificar o perfil e as motivações dos ingressantes do curso de Ciências Contábeis no estado do Paraná. Outras pesquisas como a de Forbeci (2012), Dias e Moreira (2008) e Pinheiro e Santos (2010) identificaram a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis nos estados de Santa Catarina, Pará e São Paulo. Também apresenta como diferencial de outras pesquisas (SCHIMIDT *et al.*, 2012; SANTOS *et al.*, 2013) o fato de utilizar dados transversais (6 anos) de alunos ingressantes na IES estudada.

O trabalho está estruturado em cinco partes. Na primeira abordamos de forma introdutória a temática investigada e apresentamos o objetivo do estudo. Na segunda parte apresentamos alguns recortes teóricos acerca das IES e algumas considerações acerca dos cursos de Ciências Contábeis. Na terceira parte trazemos o encaminhamento metodológico. Na quarta parte apresentamos e analisamos os dados e, na última parte, apresentamos nossas considerações finais.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O escopo teórico da pesquisa é formado por instituições de ensino superior no Brasil, o Curso de Ciências Contábeis e o perfil de alunos dos cursos das IES.

### 2.1 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Os primeiros cursos de educação superior no Brasil surgiram durante a década de 1930. Nesse período foram aprovadas pelo governo imperial as “aulas de comércio”, que buscavam atender às necessidades no campo dos negócios, através da regulamentação do Decreto nº. 456/1846, pois no país havia uma escassez de profissionais que pudessem atender às necessidades do Estado (CANDIOTTO; MIGUEL, 2009).

A educação desempenha um papel de extrema importância para o país, pois acarreta ganhos econômicos e sociais, e está prevista na Constituição Federal de 1988, conforme disposto no art. 205 que estabelece:

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

Conforme afirmam Lousada e Martins (2005, p. 76): “A universidade desempenha um papel de geradora e disseminadora de conhecimento e sua relação com o setor produtivo deve ser na busca da promoção do desenvolvimento econômico e social.”

As IES exercem um importante papel na vida pessoal de qualquer profissional, pois ter uma graduação é de extrema relevância para o currículo profissional e contribui significativamente com a carreira pessoal. De acordo com Santos *et al.* (2014), a educação deve acompanhar o desenvolvimento do mercado de trabalho, mantendo coerência entre os conteúdos que são aprendidos nas universidades e as habilidades e competências que garantam a inserção no mercado. Atualmente são diversas as áreas e as opções de cursos que as IES oferecem, entre eles o curso de Ciências Contábeis, que será tratado no próximo tópico.

## 2.2 O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

De acordo com Peleias *et al.* (2007), o ensino de contabilidade no Brasil iniciou-se no século XIX. A família real de Portugal, que chegou ao Brasil no ano de 1808, percebeu a necessidade de um melhor controle fiscal e de um controle nos gastos e receitas do Estado. Como consequência, no ano de 1809 a Coroa Real criou as aulas de comércio, por meio de um alvará, iniciando o ensino Comercial no Brasil.

No entanto, somente no ano de 1945 surgiu o primeiro curso de Ciências Contábeis, criado pela Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA), em São Paulo, sendo então regulamentada a contabilidade no ano de 1946, por meio do Decreto Lei nº 9.295/1946.

A carreira contábil tornou-se cada dia mais promissora, devido ao desenvolvimento do país. Com o grande aumento no número de entidades públicas e privadas, houve a necessidade de profissionais que atuassem tanto como fornecedores de informações

para o governo quanto como gestores para auxiliarem na tomada de decisões. De acordo com Marion (2009, p. 29): “A contabilidade é uma das áreas que mais proporciona oportunidades para o profissional. O estudante que optou por um curso superior de contabilidade terá inúmeras alternativas.”

Em virtude da ampla opção de áreas que o curso oferece, o profissional contábil passou a ganhar um grande espaço dentro das organizações, devido à quantidade de conhecimento adquirido no decorrer de sua graduação. Segundo Santos *et al.* (2013), muito do espaço conquistado pelo profissional contábil se dá pelo fato de que a formação acadêmica nessa área tem ganhado destaque entre os cursos universitários do Brasil.

A resolução CNE/CES nº. 10, de 16 de dezembro de 2004, que regulamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, em seu art. 3º. estabelece que o curso de graduação capacite o futuro contabilista para:

I-Compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;

II-Apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens noções de atividades atuariais e quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III- Revelar capacidade crítico analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com advento da tecnologia da informação. (BRASIL, 2004)

## 2.3 PERFIL DE ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

O acompanhamento do perfil socioeconômico dos alunos é de extrema importância nas universidades para que se possam conhecer as características dos discentes e suas deficiências nos processos de ensino e aprendizagem (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Esse acompanhamento permite fazer ajustes, assim como entender qual é o propósito do aluno após a sua formação na instituição.

O perfil desejado do formando em Ciências Contábeis, segundo o parecer CNE/CES nº 0146/2002 da seção 3.2.4, é o que segue:

O curso de Graduação em Ciências Contábeis deve contemplar um perfil profissional que revele a responsabilidade Social de seus egressos e sua atuação técnica e instrumental, articulada com outros ramos do saber e, portanto, com outros profissionais, evidenciando o domínio de habilidades

e competências inter e multidisciplinares. (BRASIL, 2002)

Na seqüência, listam-se alguns estudos que foram realizadas sobre o perfil de alunos de graduação em cursos de Ciências Contábeis. Miranda, Araújo e Miranda (2015) realizaram uma pesquisa em 10 instituições do interior paulista, com 505 estudantes ingressantes no curso de Ciências Contábeis e apontaram que 59% dos alunos participantes da pesquisa pertenciam ao gênero feminino, respondentes jovens com menos de 20 anos, com renda média em torno de R\$ 2.750,00 mensais. Quanto à origem, 82,8% vieram de escolas públicas. A maioria dos alunos trabalhava em outra área, correspondendo a 48,9%. A maioria também não havia cursado outra graduação, tendo sido a escolha pelo curso de Ciências Contábeis influenciada pelas características do mercado, revelando interesse de atuação futura na área de auditoria. A pesquisa também apontou algumas influências negativas no desempenho da graduação do futuro profissional como, por exemplo, o tamanho da cidade de residência e as dificuldades financeiras.

Já no estudo realizado por Rêgo e Andrade (2010), analisou-se o perfil de 472 egressos do curso de graduação em Ciências Contábeis, formados entre os anos de 2003 e 2007 na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os pesquisadores constataram que a maioria dos respondentes pertencia ao sexo masculino, na ordem de 57,42%; a maioria tinha entre 21 e 28 anos de idade e escolheu o curso devido às perspectivas de empregabilidade. Porém, 58,14% responderam que as dificuldades que se vivenciam na profissão contábil é a baixa remuneração e a falta de valorização profissional.

No estudo realizado por Schmidt *et al.* (2012) sobre o perfil de ingressantes do curso de Ciências Contábeis em três instituições do Sul do Brasil, sendo uma universidade pública federal, uma faculdade particular e outra faculdade isolada, constatou-se que a maioria dos respondentes pertencia ao sexo feminino, a maior parte dos acadêmicos era oriunda de escolas públicas, 83,4% dos respondentes disseram estar satisfeitos com a escolha do curso, que a sua renda mensal estava na faixa de 2 a 4 salários mínimos, e que compreendiam a profissão como promissora e com amplas ofertas de emprego. A maioria apontou que a profissão acarreta boa remuneração, embora ainda os respondentes não trabalhassem na área do curso. Também manifestaram um forte interesse em prestar concursos públicos e demonstraram autonomia e autenticidade na escolha do curso por não deixarem ser influenciados por terceiros.

Já na pesquisa realizada por Magalhães, Cunha, Colares (2013) a fim de avaliar a qualidade do curso de Ciências Contábeis da Uni-

versidade Federal de Minas Gerais, pode-se observar a predominância de respondentes da pesquisa do sexo masculino, a maioria com menos de 40 anos de idade e atuantes em atividades relacionadas à área contábil, com média salarial satisfatória, sendo que em dezembro de 2011, 33% dos respondentes apresentava um ganho superior a R\$ 9.041,00, correspondendo a 16 salários mínimos.

Em diferentes cursos também foram realizadas pesquisas a fim de evidenciar os perfis de alunos de outras áreas, o que é muito importante, pois é possível realizar comparações entre outros cursos e estabelecer um perfil dos estudantes das IES.

Spíndola, Martins e Francisco (2008) realizaram uma pesquisa no curso de Enfermagem de duas instituições de ensino do município do Rio de Janeiro e evidenciaram que a maioria dos respondentes era do sexo feminino, com faixa etária de jovens adultos, prevalência de solteiros, sem filhos, e residentes com a família. Em sua maioria residiam próximos à instituição onde estudavam, pertenciam às classes C e D, e escolheram o curso por afinidade com a área.

Já a pesquisa realizada por Peñaloza e Bastos (2005) cujo objetivo era demonstrar o perfil de alunos do curso de Administração, da Universidade Estadual do Ceará (UECE), contou com a participação de 68 respondentes. Observou-se que a maioria era de mulheres, correspondendo a 60,3%, cuja faixa etária predominante ia até 25 anos; a maioria era solteira e morava com os pais. Desta amostra, 80% dos respondentes trabalhavam e tinham como objetivo profissional ingressar na carreira no setor público. A média salarial da família estava entre 5 a 10 salários mínimos.

### 3 ENCAMINHAMENTO METADOLÓGICO

A pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois foram verificadas as particularidades dos alunos, e esse tipo de pesquisa tem o objetivo de descrever as características de populações, fenômenos, ou estabelecer relações entre as variáveis (GIL, 2002).

Em relação aos procedimentos, caracteriza-se como uma pesquisa de levantamento. Martins e Theóphilo (2009, p. 60) destacam que “[...] os levantamentos são próprios para os casos em que o pesquisador deseja responder a questões acerca da distribuição de uma variável ou das relações entre características de pessoas ou grupos, da maneira como ocorrem em situações naturais.”

No que se refere à abordagem do problema, a pesquisa é classificada como quantitativa, de acordo com a classificação de Malhotra

e Birks (2007). De acordo com Richardson (1999, p. 70), o método quantitativo “[...] caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas.”. A pesquisa será classificada como quantitativa, pois se utilizou como técnica a estatística descritiva e a correlação. A população da pesquisa foi formada por 344 alunos ingressantes no Curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública localizada no Norte do Estado do Paraná, sendo o curso ofertado nos períodos noturno e diurno.

Trata-se de uma pesquisa transversal, coletada por conveniência, uma vez que verifica o perfil dos alunos ingressantes em uma IES do estado Paraná, durante seis anos (2013 a 2018).

Para coletar os dados, foi aplicado um questionário presencial composto por 26 perguntas. O questionário foi elaborado com base na pesquisa de Peñaloza e Bastos (2005); Rêgo e Andrade (2010); Spindola, Martins e Francisco (2008); Schimidt *et al.* (2012). O questionário foi aplicado aos alunos ingressantes no curso de Ciências Contábeis, nos períodos diurno e noturno, entre os anos de 2013 e 2018. A aplicação desde ocorreu de maneira presencial pelo pesquisador. Todos os alunos que estavam presentes nos dias da pesquisa, responderam às questões.

A Tabela 01 apresenta os dados dos alunos distribuídos por ano (de 2013 a 2018) e a distribuição pelo turno (diurno e noturno) em que estudavam:

**Tabela 1:** Quantidade de alunos que participaram da pesquisa por ano

Ano	Quantidade de Alunos Respondentes	Turno em que estuda	
		Diurno	Noturno
2013	46	17	29
2014	65	20	45
2015	54	13	41
2016	63	33	30
2017	40	24	16
2018	76	37	39
Total	344	144	200

Fonte: Dados da pesquisa

Após a coleta dos questionários, as informações foram tabuladas em planilhas eletrônicas. A análise dos dados foi realizada utilizando a estatística descritiva (HAIR JR. *et al.*, 2005), e gráficos em alguns itens para melhor demonstrar os resultados. Também foi realizado o teste de correlação como coeficiente de Pearson (MA-

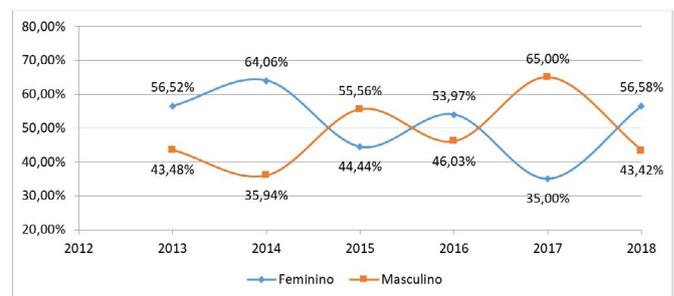
LHOTRA; BIRKS, 2007). Para as variáveis “Estado Civil” e “Idade” foi utilizado como base Barbeto, Reis e Bornia (2009).

#### 4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico, apresenta-se o perfil e motivação dos alunos ingressantes no curso de Ciências Contábeis.

Percebe-se, na Figura 1, um equilíbrio muito grande entre os sexos dos estudantes do curso de Ciências Contábeis. De acordo com o gráfico, ocorreu uma alternância entre os dois sexos, ou seja, em um ano a maioria foi feminina e, no outro, a maioria foi masculina. Apenas nos anos de 2013 e 2014 houve uma repetição da maioria, sendo esta do sexo feminino. Em todos os anos, a diferença não foi muito grande, sendo que o máximo foi de 65% de um dos gêneros, na média geral, ou seja, se somados todos os anos, o sexo feminino apresentou uma ligeira maioria, 51%, enquanto o masculino apresentou 49%. Na pesquisa realizada por Santos *et al.* (2014), os respondentes eram em sua maioria do gênero masculino, representando 58%, como aconteceu nos anos de 2015 e 2017.

**Figura 1:** Sexo dos alunos entre os anos de 2013 e 2018



Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se, na Tabela 02, que em relação à faixa etária dos respondentes da pesquisa durante o período estudado, a maioria (67,69%, na média) dos alunos que ingressaram na universidade tinha entre 17 e 20 anos, o que evidencia o interesse dos alunos jovens em dar continuidade aos seus estudos.

No ano de 2015 houve uma situação peculiar na pesquisa, pois observa-se um crescimento expressivo do número de alunos com mais de 30 anos que ingressaram no curso. O percentual apurado foi de 18,87%, enquanto nos demais anos da pesquisa, a média percentual dessa faixa etária sempre foi baixa.

Na pesquisa realizada por Santos *et al.* (2014), no curso de Ciências Contábeis da Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), com

105 alunos, o índice de estudantes com idade entre 20 e 30 anos representou 88%. Esse resultado foi bem diferente do encontrado nessa pesquisa, em que o percentual encontrado para essa faixa etária foi de 26,24%.

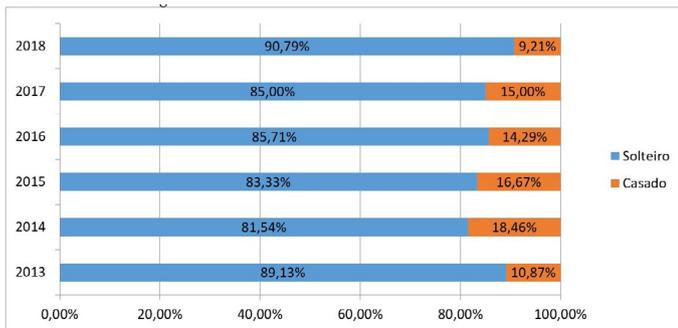
**Tabela 2:** Faixa Etária dos alunos ingressantes por ano (2013 a 2018)

	De 17 a 20 anos	De 21 a 24 anos	De 25 a 30 anos	Mais de 31 anos
2013	76,09%	17,39%	6,52%	0,00%
2014	67,69%	20,00%	10,77%	1,54%
2015	50,94%	15,09%	15,09%	18,87%
2016	67,74%	14,52%	14,52%	3,23%
2017	70,00%	15,00%	7,50%	7,50%
2018	73,68%	14,47%	6,58%	5,26%
Média	67,69%	16,08%	10,16%	6,07%

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao estado civil dos ingressantes no curso de Ciências Contábeis, observa-se uma predominância, nos seis anos pesquisados, de alunos solteiros, ou seja, uma média de 85,92%. O resultado ficou acima dos dados encontrados na pesquisa realizada por Peñaloza e Bastos (2005), no curso de administração da Universidade Estadual do Ceará (UECE), que identificaram um percentual de 73,5% de solteiros. A Figura 2 demonstra a porcentagem do estado civil dos respondentes:

**Figura 2:** Estado Civil dos alunos entre 2013 e 2016



Fonte: Dados da pesquisa

Buscando analisar melhor o perfil dos alunos, foi realizado o teste de correlação entre a idade e o estado civil dos alunos. Para isso utilizou-se o coeficiente de correlação de Pearson, através da seguinte fórmula:

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x' y')}{n - 1}$$

Onde: Σ= Soma

x'= Valores da idade padronizados

y'=valores do estado civil padronizados

n= número de elementos

O resultado da correlação foi de 0,56 (zero vírgula cinquenta e seis), o que significa que existe uma correlação positiva moderada, ou seja, existe uma correlação entre a idade e o estado civil. Isso demonstra que quanto mais jovem o aluno, maior a chance de ser solteiro, e quanto mais idade tiver o aluno, maior a probabilidade de estar casado.

Para verificar se a correlação é significativa, foi feito o cálculo de inferência sobre p. Para isso foi utilizada a seguinte fórmula:

(2)

$$t = \frac{r * \sqrt{n - 2}}{\sqrt{1 - r^2}}$$

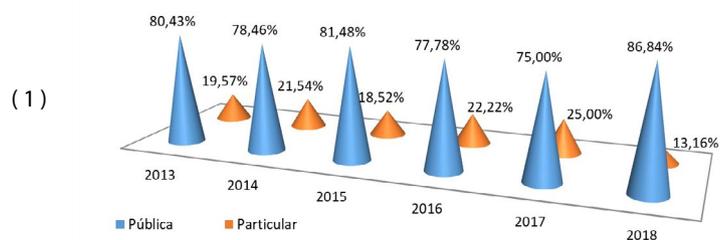
Onde: r = valor da correlação

n= número de elementos

O resultado por meio da *test t* mostrou que o valor de p foi de (1,955) 10<sup>153</sup>. Como o valor de p é extremamente pequeno, o teste estatístico indica que a variável independente (idade) escolhida é significativa para explicar se a pessoa é casada ou solteira. Dessa maneira, ficou comprovado que existe uma relação entre idade e estado civil entre os estudantes do curso de Ciências Contábeis, na amostra estudada.

Ao analisar o número de ingressantes nos anos de 2013 a 2018 em relação a que categoria de escola frequentou durante o ensino médio, pode-se constatar que maior parte dos alunos estudou em escola pública todos os anos, numa média geral de 80%. Já na pesquisa realizada por Santos *et al* (2014), o percentual dos respondentes da pesquisa que declararam ter cursado o ensino médio em escola privada foi de 58%. Em relação ao percentual divulgado pelo INEP referente ao ENADE 2012, o percentual de estudantes de Ciências Contábeis, no Brasil, que fizeram o ensino médio em escola pública, foi 83%. A Figura 3 demonstra o percentual dos alunos que estudaram em escolas públicas e particulares, na pesquisa.

**Figura 3:** Escola em que estudou o ensino médio



Fonte: Dados da pesquisa

Sobre a cidade onde residiam, a maioria dos alunos, 72,41%, entre 2013 e 2018, responderam morar com os pais. Isto pode estar associado ao fato de que a maioria dos alunos eram jovens e se declararam solteiros, assim como 8,5% responderam morar sozinhos ou com algum amigo(a). Ainda sobre a residência dos estudantes, a média foi de 64,67% entre aqueles que residiam na mesma cidade da universidade. Esse percentual não oscilou muito durante o período analisado. A Tabela 3 evidencia, por ano, o percentual dos estudantes que residiam na mesma cidade da universidade e em outras cidades.

**Tabela 3:** Cidade de residência dos alunos do curso de Ciências Contábeis

Ano	Mesma cidade da Universidade	Outras Cidades
2013	64,67%	35,33%
2014	63,08%	36,92%
2015	57,41%	42,59%
2016	68,25%	31,75%
2017	67,50%	32,50%
2018	67,11%	32,89%

Fonte: **Dados da pesquisa**

Cerca de 74% dos estudantes responderam que ao ingressarem no curso, já estavam trabalhando. Dos alunos que trabalhavam, cerca de 43% deles já atuavam na área contábil e a maioria dos que estavam trabalhando, cerca de 57%, afirmaram que trabalhavam em diversas profissões não relacionadas à área contábil, como motorista, garçom, auxiliar de produção, odontologia, caixa de supermercado, secretária, etc.

Uma das questões tinha como abordagem o tempo que os alunos dedicavam aos estudos fora de sala de aula. Observou-se que a maioria dos ingressantes, 62,6%, respondeu estudar apenas nas vésperas das provas, e 4% disseram que nunca estudavam, nem mesmo para as provas. Em relação aos dados do ENADE 2012, 31% dos estudantes de Ciências Contábeis, do Brasil, dedicavam ao menos quatro horas semanais aos estudos.

Em relação à frequência e uso da biblioteca, houve uma predominância de respondentes que disseram frequentar a biblioteca apenas quando o professor solicitava, com percentual médio de 45,30%. Já 28,37% responderam frequentar uma vez por semana; 20,96% declararam não frequentar a biblioteca nem mesmo quando o professor solicitava, e apenas 5,36% responderam frequentar mais de uma vez por semana.

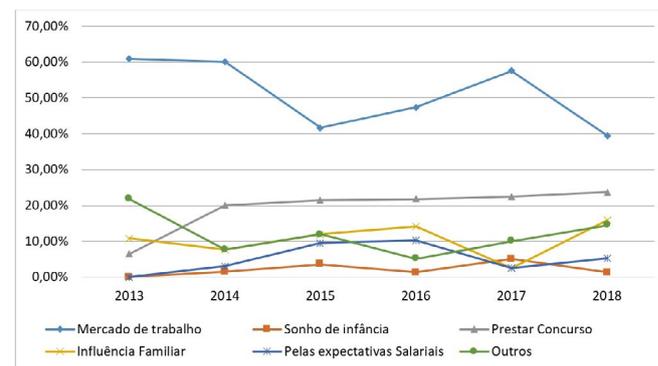
Outras informações sobre os alunos foram coletadas. Uma delas diz respeito à participação desses estudantes em atividades de pesquisas e/ou extensão de projetos acadêmicos da instituição. A grande maio-

ria, 88,75% dos alunos, responderam que não participaram de nenhuma atividade acadêmica. Outro dado coletado foi se os ingressantes do curso fizeram outra graduação. A grande maioria, 83,28%, estava na graduação pela primeira vez. Isso pode estar associado ao fato de os ingressantes em sua maioria serem jovens e terem acabado de concluir o ensino médio. Já os alunos que estavam fazendo sua segunda graduação, fizeram o primeiro curso nas mais diversas áreas: Jornalismo, Engenharia de Alimentos, Informática, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química e Economia. O curso que mais apareceu como já cursado pelos alunos foi o de Administração. Sobre a renda familiar dos estudantes ingressantes, a grande maioria pertencia a famílias cuja renda estava entre 1 e 3 salários mínimos, ou seja, pertencentes à classe social D. Esse rendimento também foi constatado por *Smith, et al. (2012)* e também está próximo à renda encontrada nos estudos de *Miranda, Araújo e Miranda (2015)*.

Sobre os motivos pela escolha do curso de Ciências Contábeis, houve uma hegemonia nas respostas em todos os anos analisados. Para a opção “mercado de trabalho”, a maioria dos alunos respondeu que o principal motivo pela escolha do curso são as vantagens que o mercado de trabalho oferece para a profissão de contador, ou seja, a facilidade e quantidade de oportunidades de trabalho oferecidas pela profissão.

Além desse item, nota-se que houve um crescimento do número de alunos que entraram no curso pensando em realizar um concurso público. No ano de 2013, apenas 6% dos estudantes que entraram no curso tinham a intenção de prestar concurso público. Já em 2018, o percentual foi de 23%. A Figura 04 detalha as respostas dos estudantes, por ano, identificando os motivos que os levaram a escolher o curso de Ciências Contábeis.

**Figura 4:** Motivo de Cursar Ciências Contábeis



Fonte: **Dados da pesquisa**

Ainda sobre os motivos que levaram os estudantes a optar pelo curso, a opção “outros”, que no ano de 2013 apresentou o percentual de 21%, em 2018 o percentual foi de 14%. Nesse item foram aponta-

dos diversos motivos: facilidade na aprovação do vestibular, gostar de cursos da área de exatas, abrir o próprio negócio, ter cursado o curso técnico em contabilidade e/ou por já trabalhar na área.

Esse resultado expressivo em relação à escolha do curso pelo motivo do mercado de trabalho vai ao encontro dos resultados de pesquisas realizadas em outros estados brasileiros. É o caso do estudo de [Forbeci \(2012\)](#), que realizou uma pesquisa no Estado de Santa Catarina, em que 63% dos 248 estudantes entrevistados responderam que a principal motivação também tinha sido o mercado de trabalho. Esse mesmo resultado repetiu-se no trabalho de [Dias e Moreira \(2008\)](#) com estudantes do Estado do Pará, onde 72,3% dos estudantes responderam que o mercado de trabalho os motivou a fazerem o curso. No estudo de [Pinheiro e Santos \(2010\)](#), realizado no Estado de São Paulo, com 579 alunos, 88% deles responderam que a profissão oferece maiores ofertas de emprego, ou seja, as pesquisas têm mostrado que independente da região do país, o estudante do curso de Ciências Contábeis escolhe esse curso porque o mercado de trabalho é muito abrangente e traz ótimas perspectivas e oportunidades de colocação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi identificar o perfil dos alunos ingressantes no curso de Ciências Contábeis, entre os anos de 2013 a 2018, e também identificar as principais motivações que levaram os estudantes a ingressarem no curso. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário com 26 perguntas, aplicado em 344 alunos durante seis anos, sempre com as turmas ingressantes no curso. A importância desse estudo se deve à necessidade de se conhecer as características dos alunos do curso de Ciências Contábeis, bem como os motivos que os levam a escolher o curso, pois isso pode auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem ([PIMENTA; ANASTASIOU, 2002](#)).

Por meio dos dados coletados na universidade estudada, observou-se a predominância de alunos do sexo feminino. Apenas nos anos de 2015 e 2017, a maioria dos ingressantes era do sexo masculino. Em relação à idade, notou-se que a grande maioria dos alunos, ao ingressar na instituição, tinha entre 17 e 20 anos. No que diz respeito ao estado civil, houve uma média de 85,92% dos alunos que declararam estar solteiros. Identificou-se que essa situação do estado civil está correlacionada diretamente com a idade. Ainda sobre o perfil, a maioria dos alunos afirmou que residia junto com os pais e também que morava na mesma cidade onde estava localizada a universidade. Aproximadamente 40% das famílias tinham rendimento entre 1 e 3 salários mínimos. Também 74% dos

alunos, ao ingressarem no curso, já estavam trabalhando, sendo que desse percentual, 43% já estavam trabalhando na área contábil. A graduação em Ciências Contábeis era o primeiro curso superior cursado pela maioria dos alunos que entraram no curso, e sobre a participação em atividades acadêmicas, 88,75% afirmaram não ter participado de projetos de pesquisa ou extensão, na universidade.

Em relação às motivações que levaram os alunos a cursar Ciências Contábeis, a grande maioria respondeu que optou pelo curso em virtude do mercado de trabalho abrangente que a profissão oferece. Esse resultado foi semelhante em outras pesquisas ([FORBECI, 2012](#); [PINHEIRO; SANTOS, 2010](#); [DIAS; MOREIRA, 2008](#)) realizadas em IES de outros estados, como Santa Catarina, São Paulo e Pará, reforçando o pensamento de [Andere e Araújo \(2008\)](#) de que a sociedade está valorizando o profissional de contabilidade. Esse achado da pesquisa pode ajudar as IES a prepararem os processos de ensino e aprendizagem a seguir a motivação dos estudantes, ou seja, prepará-los para o mercado de trabalho de maneira que já possam começar a atuar na área, durante o curso.

A contribuição teórica do estudo deve-se ao fato de a pesquisa, (diferente de autores como [SCHIMIDT \*et al.\*, 2012](#); [SANTOS \*et al.\*, 2013](#)), ter realizado dados transversais coletados durante seis anos com os alunos ingressantes do curso de Ciências Contábeis, além de ter apresentado as motivações dos estudantes paranaenses em frequentar esse curso, detalhe que outras pesquisas ([FORBECI, 2012](#); [DIAS; MOREIRA, 2008](#); [PINHEIRO; SANTOS, 2010](#)) ainda não haviam apontado.

A pesquisa apresenta limitações, como o fato de ter sido realizada em apenas uma universidade, não podendo generalizar-se o resultado obtido para outras regiões brasileiros. Como sugestão de pesquisa futura, fica como recomendação aumentar a extensão da amostra, principalmente realizar esse mesmo levantamento em outras IES de outros estados do país, e comparar os resultados.

## Referências

ANDERE, M. A.; ARAÚJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de ciências contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista de Contabilidade e Finanças**, n. 19, v. 48, p. 91-102, 2008.

BARBETA, P. A.; REIS, M. M.; BORNIA, A. C. **Estatística para cursos de engenharia e informática**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf). Acesso em: 10 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 1988.

\_\_\_\_\_. **Resultados do Censo Escolar**. Curitiba PR: [s.n.], 2014. Disponível em: [www.educacao.pr.gov.br](http://www.educacao.pr.gov.br). Acesso em: 4 maio 2019.

CANDIOTTO, L. B.; MIGUEL, M. E. B. O curso de ciências contábeis na educação brasileira: das aulas de comércio ao curso superior de ciências contábeis (1808-1951). In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE, 9., 2009, Paraná. **Anais...** Paraná: PUCPR, 2009.

CFC- Conselho Federal de Contabilidade. Carreira contábil é a que mais geraram emprego em 2018 e promete crescimento para 2019. **Conselho Federal de Contabilidade**, 2019. Disponível em: <https://cfc.org.br/noticias/%EF%BB%BFcarreira-contabil-esta-entre-as-que-mais-geraram-empregos-em-2018-e-promete-crescimento-para-2019/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

CHEN, C.; JONES, K. T.; MCINTYRE, D. D. Analyzing the factors relevant to student's estimations of the benefits and costs of pursuing an accounting career. **Accounting Education: An International Journal**, v. 17, n. 3, p. 313-326, 2008.

DIAS, N. S. D.; MOREIRA, A. C. S. As perspectivas da profissão contábil para os formandos em ciências contábeis do instituto de estudos superiores da Amazônia –IESAM. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CONTABILIDADE, 18., 2008, Gramados. **Anais...** Gramados: [s.n.], 2008.

FILHO, L. P. *et al.* Dificuldades e perspectivas dos estudantes de ciências contábeis da Universidade Federal do Paraná segundo o perfil socioeducacional. **REPeC-Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 20-34, 2013.

FORBECI, M. S. Qual(is) o(s) motivo(s) que levam os alunos a escolher o curso de ciências contábeis. Trabalho de Conclusão de Curso. Florianópolis: UFSC, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

HAIR JR., J. F. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HSIAO, J.; CASA NOVA, S. P. C. Abordagem gerencial dos fatores que influenciam a escolha da carreira em contabilidade. **Revista Contabilidade e Finanças-USP**, São Paulo, v. 27, n. 72, p. 393-407, 2016.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade e Finanças-USP**, São Paulo, n. 37, p. 73-84, 2005.

MAGALHÃES, R. L. R.; CUNHA, J. V. A.; COLARES, A. C. V. Qualidade do curso de ciências contábeis na avaliação dos egressos. **RIC-Revista de Informação Contábil**, v. 7, n. 4, p. 35-54, 2013.

MALHOTRA, N. K.; BIRKS, D. F. **Marketing research an applied approach**. 3. ed. Milão: Prentice Hall, 2007.

MARION, J. C. **Contabilidade empresarial**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2009.

MEURER, Y.; MARTINS, Z. B. Expectativas de ingressantes e grau de satisfação de concluintes de um curso de graduação em administração. **Revista de Administração da UEG**, v. 10, n. 1, p. 1-20, 2019.

MIRANDA, C. S.; ARAUJO, A. M. P.; MIRANDA, R. A. M. Perfil e expectativas dos ingressantes do curso de ciências contábeis: um estudo em instituições de ensino superior do interior paulista. **Revista de Gestão Finanças e Contabilidade**, v. 5, n. 1, p. 4-20, 2015.

NEVES, C. E. B. Desafios da educação superior. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 14-21, 2007.

PELEIAS, I. R. *et al.* Evolução do ensino de contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Contabilidade e Finanças, USP**, São Paulo, p. 19-32, 2007.

PEÑALOZA, V.; BASTOS A. T. O perfil dos alunos do curso de administração, sob a perspectiva empreendedora. **Núcleo de**

**Pesquisas sobre Ensino Superior**, Universidade de São Paulo, 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINHEIRO, R. G.; SANTOS, M. R. Fatores de escolha pelo curso de Ciências Contábeis – uma pesquisa com os graduandos na Capital e Grande São Paulo. In: SEMEAD, 13., 2010, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [s.n], 2010.

RÊGO, T. F.; ANDRADE, E. R. G. Perfil e campo de atuação profissional dos egressos do curso de ciências contábeis da UFRN. **Revista Ambiente Contábil**, v. 2, n. 2, p. 1-17, 2010.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.

SANTOS, A. A. *et al.* A situação dos egressos do curso de ciências contábeis da Faculdade José Augusto Vieira no mercado de trabalho. **Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira**, 2013.

SANTOS, D. G. *et al.* Formação acadêmica em ciências contábeis e sua relação com o mercado de trabalho: a percepção dos alunos de ciências contábeis de uma instituição federal de ensino superior. In: CONGRESSO USP INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 11., 2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [s.n], 2014.

SCHIMIDT, P. *et al.* Perfil dos alunos do curso de ciências contábeis de instituições de ensino do sul do Brasil. **Revista Contexto**, Porto Alegre, v. 12, n. 21, p. 87-104, 2012.

SILVA, M. R. Contribuição à melhoria da atuação profissional do contador na cidade de São Paulo: pesquisa face às exigências do mercado de trabalho. 2003. 226 p. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica) - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, FECAP, São Paulo.

SOUSA, L. E. E. M. Um olhar sobre o aluno ingressante no ensino superior de um campus tecnológico: perfil e expectativas. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v. 11, n. 3, p. 1-22, 2017.

SPÍNDOLA, T.; MARTINS, E. R. C.; FRANCISCO, M. T. R. Enfermagem como opção: perfil de graduandos de duas instituições de ensino. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, 2008.

VELOSO, E. F. S. O recuo da teoria da formação de professores: formação e gestão em processos educativos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, CONHECIMENTOS E PROCESSOS EDUCATIVOS, 3., 2019, Criciúma. **Anais...** Criciúma: UNESC, 2019.

**GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR – SETI**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**Pesquisa sobre o perfil acadêmico curso de Ciências Contábeis**

**1. Qual sua Idade?**

**2. Gênero:**

Feminino       Masculino

**3. Atualmente você está:**

Namorando.       Casado.       Solteiro.

**4. Seus pais são divorciados?**

Sim.       Não

**5. Seus pais trabalham?**

Sim       Não       Apenas meu Pai       Apenas minha Mãe

**6. Escolaridades dos pais:**

Fundamental incompleto       Fundamental completo

Ensino Médio incompleto

Ensino Médio completo

Graduação

Especialização

Mestrado

Doutorado

**7. Residência:**

Mora Sozinho.

Mora na Residência dos pais.

Mora com um cônjuge.

Mora com amigos (a).

Outros

**8. Você tem filhos:**

Não       Sim, Quantos?

**9. Atualmente trabalha na área relacionada ao curso de Ciências Contábeis?**

Sim

Não. Qual área       Não trabalho

**10. Experiência na Área do seu Curso?**

Não tem experiência na área.

Experiência na área - Menos de 1 ano.

Experiência na área - De 1 a 2 anos.

Experiência na área - De 2 a 3 anos.

Experiência na área - Acima de 4 anos.

**11. Qual seu rendimento mensal (bruto):**

Até R\$ 1.000,00.

De R\$ 1.001,00 a R\$2.000,00.

De R\$2.001,00 a R\$3.000,00.

De R\$3.001,00 a R\$6.000,00.

Acima de R\$6.000,00.

**12. A maior parte dos seus estudos (Fundamental e Médio) foi em escola:**

Público.       Particular.

**13. Em que ano você terminou o Ensino Médio.**

**14. Já fez outro curso de graduação**

Não       Sim. Qual?

**15. Em qual Cidade você Mora?**

**16. Qual motivo o levou a escolher o curso de Ciências Contábeis?**

Influência Familiar

Mercado de trabalho (várias opções)       Prestar Concurso público

Facilidade de Aprovação no vestibular       Pelas expectativas salariais

Sonho de Infância em ser contador

Outro:

**17. Com que frequência você falta às aulas?**

Uma ou mais vezes por semana.

Uma vez no mês.

Uma por bimestre.

Outros

**18. Participa ou participou de Atividades Acadêmicas? Como por exemplo:**

Projetos, Iniciação científica, Pesquisa e extensão, entre outras.

Não       Sim

**19. Tempo de Sono:**

Durmo menos de 6 horas/dia.

Durmo entre 6 horas e 8 horas/dia.

Durmo 8 horas ou mais por dia.

**20. Leva em Média quanto tempo para ir e vir da Faculdade?**

**21. Tem incentivo familiar com relação aos Estudos?**

Sim.       Não.       As vezes.

**22. Em média quanto tempo dedica-se aos Estudos fora da sala de aula?**

Estudo 1h por dia.

Mais que 1h por dia.

Apenas em véspera de provas.

Não estudo.

**23. Com que frequência você utiliza a biblioteca?**

Uma vez por semana.

Mais de uma vez por semana.

Apenas quando o professor manda.       Não frequento a biblioteca.

**24. Quantos livros você lê por ano?**

**25. Quanto tempo por dia você utiliza o computador ou celular para diversão (jogos, bate-papos, músicas, pesquisas sem objetivos escolares, etc.).**

menos de 1 hora       entre 1 e 2 horas       entre 2 e 4 horas

entre 4 e 6 horas       entre 6 e 8 horas       mais de 8 horas

**26. Você pretende fazer pós-graduação, após terminar a graduação:**

Não.       Sim. Qual área?

## Influência de avaliações como ENADE, exame de suficiência e concursos públicos na prática-docente em contabilidade

Influence of evaluations as ENADE, sufficiency examination and public tenders in practical teaching in accounting

\*Nadielli Maria dos Santos Galvão \*\*Lívia Maria de Jesus Santos \*\*\*Danrley Ferreira Santos  
\*\*\*\*Caique Alexandre Santos

### Informações do artigo

Recebido em: 15/04/2019

Aprovado em: 03/06/2020

**Palavras-chave:** Educação Superior.  
ENADE. Prática docente.

**Keywords:** College education. ENADE.  
Teaching practice.

### Autores

\*Mestra em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora da Universidade Federal de Sergipe. Membro da Academia Sergipana de Ciências Contábeis  
profa.nadielligalvao@gmail.com

\*\*Bacharelada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Sergipe.  
lm\_bio@hotmail.com

\*\*\*Bacharelado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Sergipe.  
danrleyferreiras@gmail.com

\*\*\*\*Bacharelado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Sergipe.  
caiqalex@gmail.com

### Como citar este artigo:

GALVÃO, Nadielli Maria dos Santos *et al.* Influência de avaliações como ENADE, exame de suficiência e concursos públicos na prática-docente em contabilidade.

**Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

O objetivo do estudo foi verificar se há correlação entre o uso de questões de avaliações como Exame de Suficiência e ENADE em sala de aula por professores na área contábil e o desempenho dessas instituições nas referidas avaliações. Para tal, realizou-se uma pesquisa descritiva, valendo-se de um questionário fechado aplicado entre docentes vinculados aos departamentos de ciências contábeis de Universidades Federais localizadas no Nordeste. Verificou-se que os professores participantes da pesquisa preferem usar em sala de aula questões de elaboração própria, valendo-se do modelo de perguntas objetivas. No entanto, o uso desse tipo de questões diminui à medida que a titulação do docente cresce. Percebeu-se ainda que as instituições onde seus professores destacaram um maior uso de questões de ENADE, Exame de Suficiência e concursos públicos em sala de aula são aquelas que obtêm resultados mais baixos nas avaliações do Ministério de Educação e do Conselho Federal de Contabilidade. Esta pesquisa foi útil para promover uma reflexão entre o corpo docente das instituições de ensino superior, fazendo-os pensar sobre como deve ser a postura em sala de aula, se de treinador para provas específicas ou se de orientador para que o estudante seja autônomo em seu processo de ensino-aprendizagem.

### Abstract

The objective of the study was to verify if there is a correlation between the use of evaluation questions such as Sufficiency Examination and ENADE in the classroom by accounting teachers and the performance of these institutions in these evaluations. To this end, a descriptive research was carried out, using a closed questionnaire applied among professors linked to the accounting sciences departments of Federal Universities located in the Northeast. It was found that the teachers participating in the research prefer to use their own questions in the classroom, using the objective questions model. However, the use of these questions decreases as the teacher's degree grows. It was also noted that the institutions where their teachers highlighted a greater use of ENADE, Examination of Sufficiency and public examinations in the classroom are those that obtain lower results in the evaluations of the Ministry of Education and the Federal Accounting Council. This research was useful to promote a reflection among the faculty of higher education institutions, making them think about what should be the posture in the classroom, whether as a coach for specific tests or as a guide for the student to be autonomous in its teaching-learning process.

## 1 INTRODUÇÃO

Preparar uma aula é um momento crucial para propiciar a aprendizagem por isso é inaceitável que o professor se porte de forma improvisada e sem conectar os conhecimentos prévios dos estudantes pois as atividades precisam ser realizadas e os objetivos educacionais postos para que os alunos compreendam melhor o processo de ensino (INFORSATO; SANTOS, 2011). Na área contábil tem-se que os professores adotam em sua maioria as aulas expositivas, seguidas de aulas práticas e resolução de exercícios (GILIOLI et al., 2016)

Por outro lado, para estudantes da área contábil, podem ser vistos como fatores importantes no processo de ensino-aprendizagem, no que tange ao comportamento docente, a didática do professor, seu domínio e gosto pela disciplina lecionada e sua aparente vocação para a docência (PAVIONE; AVELINO; FRANCISCO, 2016). Mas, os discentes também apontam que nesta área há, em alguns casos, um certo excesso de aulas expositivas sem exercícios e exemplos (BECK; RAUSCH, 2014).

No entanto, parece haver uma certa preocupação por parte dos docentes da área contábil em preparar os estudantes para avaliações como Exame de Suficiência (BONIFÁCIO; CALLEGARI, 2012); Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE (BATISTA et al., 2014), somando-se a isto o anseio que boa parte dos estudantes deste ramo tem em seguir carreira pública (SILVA; OFFREDE; TEIXEIRA, 2012; PAVIONE; AVELINO; FRANCISCO, 2016), o que também pode exercer influência em sala de aula. Isto ocorre inclusive no âmbito internacional onde o Exame *Certified Public Accountant* (CPA) tem influenciado professores na forma de elaborar questões para exercícios e avaliações, pois estes procuram manter o padrão do referido exame (FISCHER, 1990).

Receber influência em demasia de provas e avaliações externas pode levar o professor a exercer um papel de instrutor, ensinando o aluno a adquirir a capacidade de responder rapidamente questões, ao invés de assumir uma postura docente de preocupação com o estudante como um todo, levando em conta não apenas os aspectos cognitivos, mas também afetivos e sociais (BORDENAVE, 1973).

Diante do exposto, questiona-se: O uso de questões do Exame de Suficiência e ENADE em sala de aula promove um melhor desempenho dos estudantes nessas avaliações? Assim sendo, o objetivo do estudo é verificar se há correlação entre o uso de questões de avaliações como Exame de Suficiência e ENADE em sala de aula por professores na área contábil e o desempenho dessas instituições nas referidas avaliações. Adicionalmente será questionado se os professores também adotam questões de concursos públicos em suas aulas, ampliando-se assim a discussão.

Este estudo poderá ajudar professores da área contábil a repensarem suas formas de preparação de aulas e elaboração de exercícios e atividades, promovendo uma reflexão sobre se é de fato primordial fazer das salas de aula verdadeiros preparatórios para avaliações de grande escala nacional e se agir dessa forma promove de fato os resultados esperados de bom desempenho nos indicadores divulgados pelos órgãos oficiais. Os resultados do trabalho também servirão de subsídios para que os estudantes discutam com seus professores métodos de ensino mais eficientes e que visem um desenvolvimento mais amplo de suas habilidades profissionais e sociais.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção serão apresentados conceitos inerentes às teorias da educação e a influência dessas na prática docente. Ao mesmo tempo serão discutidas as principais avaliações de grande escala realizadas no curso de ciências contábeis, a saber o ENADE e Exame de Suficiência. Por fim, será destacada a temática dos concursos públicos na área contábil e como esses podem impactar o cotidiano em sala de aula.

### 2.1 PRÁTICA DOCENTE: ASPECTOS GERAIS

Procedimentos de ensino são as ações e comportamentos planejados e realizados pelo professor para colocar o aluno em contato direto com os fenômenos a serem estudados, em outras palavras, dizem respeito às formas como o docente intervém em sala de aula (HAYDT, 2011). Porém, tais processos não podem ser vistos como desassociados de um amplo contexto social e histórico pois, para que o professor escolha entre esta ou aquela alternativa existe por trás da seleção toda uma caminhada de reflexão e análise situacional (COSTA FILHO; GONÇALVES-COSTA; COSTA, 2018).

Com isso, torna-se necessário que o professor compreenda quais as tendências pedagógicas e qual delas está mais alinhada aos seus objetivos pedagógicos. Queiroz e Moita (2007) destacam a existência, basicamente, de duas grandes tendências a saber: a liberal e as progressistas. A ideia liberal de educação traz como foco a transmissão dos conteúdos sendo que repassar o saber é mais importante do que a experiência vivida pelos educandos, ao mesmo tempo que entende que é dever do espaço escolar preparar os indivíduos para exercerem seus papéis na sociedade, alocando-os no mercado de acordo com as exigências deste (MARTINS; MARTINS, 2012). A tendência liberal se subdivide em quatro linhas: tradicional, a renovada progressivista, a renovada não diretiva e a tecnicista (RODRIGUES et al., 2013).

Já a tendência progressista, subdivida em Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos (SANTOS, 2007) tem como desiderato geral enxergar a educação como forma de transformação social, questionando os estereótipos e paradigmas sociais, concebendo-se a escola como um local de quebra dos modelos liberais vigentes (OLIVEIRA, 2017).

A depender da tendência adotada pelo professor mudará a metodologia que ele aplicará em sala de aula. Diante disso, Queiroz e Moita (2007) destacaram os métodos que são mais adotados em cada uma das concepções supracitadas, esquematizando-se as informações no Quadro 1.

**Quadro 1:** Tendências Pedagógicas e Metodologias Adotadas

Tendência Pedagógica	Metodologia
Liberal tradicional	Aulas expositivas, comparações, exercícios, lições, deveres de casa
Liberal Renovada	Aprender experimentando, aprender a aprender
Liberal Renovadora não diretiva	Baseados na busca dos conhecimentos pelos próprios alunos, método baseado na facilitação de aprendizagem.
Liberal Tecnicista	Excessivo uso da técnica para atingir os objetivos educacionais, aprender fazendo, cópia, repetição, treino
Progressista Libertadora	Participativa, busca pela construção do conhecimento
Progressista Libertária	Livre expressão, contexto cultural, educação estética
Progressista Crítico-social dos Conteúdos	Contexto cultural e social

Fonte: Adaptado de Queiroz e Moita (2007)

Isto posto, sabe-se que a abordagem que o professor escolherá para definir sua prática pedagógica irá interferir também na escolha dos exercícios e atividades que serão aplicados em sala de aula. As formas mais comuns de elaboração desses materiais são as questões discursivas e as objetivas (TANCREDI, 2002), mas há também os estudos de caso bastante aplicados na graduação em cursos com foco empresarial (SILVA; BENEGAS, 2010).

Tancredi (2002) destacou que as questões discursivas são úteis para verificar o raciocínio dos alunos, organização das ideias, clareza na expressão, originalidade, capacidade de rela-

cionar fatos. Como vantagens tem-se que permite avaliar processos mentais superiores. Mas, a desvantagem é a dificuldade na correção, a necessidade de mais tempo para resolução por parte do aluno e de correção por parte do professor. O mesmo autor ainda afirmou que as questões objetivas são úteis para avaliar uma grande extensão de temas, tendo como vantagens a fácil correção, o julgamento imparcial no processo de avaliação. Mas suas desvantagens são o tempo e esforço necessários para a elaboração e se mal formuladas podem levar o aluno a resolver por adivinhação.

Por outro lado, o estudo de caso em sala se refere à discussão de casos reais vividos por empresas e organizações relacionando a realidade vivenciada com os conteúdos que devem ser abordados no programa. Tais tipos de problemas estimulam os alunos a tomarem decisões e a procurarem as melhores ferramentas gerenciais (SILVA; BENEGAS, 2010).

No que tange à educação superior, os docentes preocupam-se também em fornecer bases necessárias para que os estudantes apresentem bom desempenho em exames nacionais tais como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), influenciando inclusive nos tipos de questões que são utilizadas em sala e nas avaliações, planos de ensino, e conteúdos programáticos (MARTINS; LORANDI, 2017). Assim, é relevante compreender um pouco sobre esta avaliação e seus principais aspectos.

## 2.2 AVALIAÇÃO NACIONAL: ENADE

Por meio da Lei nº 10.861 de 2004, o Governo Brasileiro instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior com o objetivo de avaliar as instituições de ensino, os cursos de graduação e o desempenho dos estudantes. Com foco no aluno, o artigo 5º do mesmo corpo normativo determinou que a performance discente será medida por meio do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) aplicado em cada curso de forma trienal.

O ENADE é composto basicamente por quatro instrumentos de coleta de dados, a saber: Prova, Questionário do Estudante, Questionário de Percepção de Prova e Questionário do Coordenador do Curso (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Portaria 840 de 2018). Cada qual com seu objetivo, conforme Quadro 2, todos auxiliam a compreender a situação da instituição que estará sendo avaliada no que se refere à formação dos discentes em determinado curso.

**Quadro 2:** Formulários para coleta de dados do ENADE

Instrumento	Objetivo
Prova	Aferir o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos no curso de graduação e no contexto geral
Questionário do estudante	Levantar informações sobre o perfil do estudante e seu contexto de processos formativos
Questionário de percepção da prova	Verificar a opinião dos estudantes quanto à prova sobre conteúdos programáticos
Questionário do coordenador de curso	Identificar o perfil do coordenador de curso e seu contexto de processo formativo

Fonte: Adaptado da Portaria n. 840 do MEC (2018)

Ainda se destaca que, conforme a Portaria 444 de 2018, emitida pelo MEC, a prova do ENADE é composta pelos componentes de Formação Geral e Formação Específica. O item de formação geral tem como desiderato avaliar os aspectos sociais, éticos, humanitários, solidários e a visão de mundo do discente. Já a formação específica está mais concentrada na área profissional. Elucida-se que a prova contém questões objetivas de múltipla escolha e também perguntas discursivas em ambas as formações.

Porém, *Canan e Eloy (2016)* apontaram que apesar de importante instrumento de aferição da qualidade educacional, o ENADE faz com que professores e coordenadores de curso passem a se preocupar além da conta com os resultados no referido exame, tornando as aulas focadas em resolver questões anteriores visando um bom desempenho dos estudantes. Os autores fazem ainda a crítica ao fato do ENADE, aparentemente, colocar toda a responsabilidade sobre a instituição quando na verdade ao aluno é obrigatório apenas se fazer presente no local de prova podendo apenas assinar a lista de presença. Tal comportamento isenta o aluno de quaisquer problemas, permite que ele se forme, tenha direito ao diploma, mesmo que essa atitude prejudique a nota da instituição de ensino.

No entanto, além do ENADE, para o curso de ciências contábeis há ainda o Exame de Suficiência que também pode impactar a vivência em sala de aula. Sobre tal avaliação debruça-se a próxima subseção.

### 2.3 EXAME DE SUFICIÊNCIA EM CONTABILIDADE

Criado em 1999, o Exame de Suficiência em Contabilidade teve sua primeira edição em 2000 (CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE, 2007). A provável inspiração para realização da avaliação pode ter sido o exame aplicado pela Ordem dos Advogados do Brasil, bem como a residência média. No entanto, em 2005, após a realização de dez edições, a prova foi suspensa por decisão judicial justificada pelo fato da avaliação ter sido criada por meio de resolução (CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DO PARANÁ, 2011). No entanto, em 2010, com a aprovação da Lei nº 12.249/10 o Conselho Federal de Contabilidade

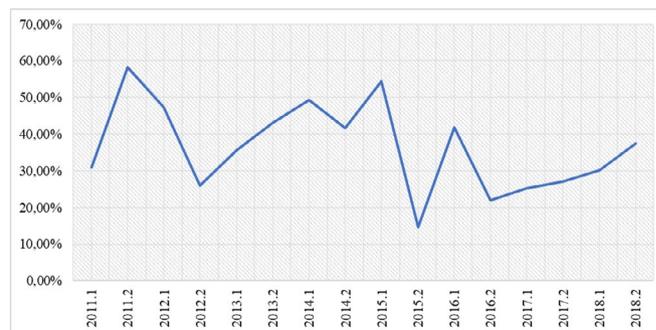
ganhou a possibilidade de voltar à realizar o referido certame tendo sua primeira edição de retorno em 2011.

Com a aprovação do regulamento citado, só é considerado profissional contábil, com direito ao pleno exercício das atividades inerentes à área, aquele que é bacharel em ciências contábeis e tenha sido aprovado em uma das edições do Exame de Suficiência (art. 12, Lei 12.249 de 2010). O objetivo do referido teste é “comprovar a obtenção de conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis” (artigo 1º, Resolução CFC n. 1.486 de 2015), sendo obrigatório para aqueles que concluíram o curso superior em contabilidade após 14 de junho de 2010 (Resolução CFC n. 1560 de 2019).

As disciplinas que compõe a prova são aquelas destacadas no artigo 6º da Resolução CFC n. 1.486 de 2015: Contabilidade Geral; Contabilidade de Custos; Contabilidade Aplicada ao Setor Público; Contabilidade Gerencial; Controladoria; Teoria da Contabilidade; Legislação e Ética Profissional; Princípios de Contabilidade e Normas Brasileiras de Contabilidade; Auditoria Contábil; Perícia Contábil; Noções de Direito; Matemática Financeira e Estatística; Língua Portuguesa. A prova é composta por questões objetivas de múltipla escolha, conforme artigo 7º do mesmo regulamento, ao passo que o candidato para ser aprovado deverá apresentar acerto de no mínimo 50% da prova, tal como destacado no artigo 4º da mesma legislação.

No entanto, os números mostram que o nível de aprovação na referida avaliação ainda é muito baixo, sendo que das edições realizadas entre 2011 e 2018, ou seja, a mais recente até o momento de realização desta pesquisa, houve uma média de 36,57% de aprovação, sendo que apenas em duas edições o número de candidatos que alcançaram a pontuação mínima necessária para outorgamento do registro atingiu o patamar acima dos 50% de inscritos tal como pode ser visualizado no Gráfico 1.

**Gráfico 1:** Aprovados no Exame de Suficiência



Fonte: Exame de Suficiência (2018)

O alto nível de reprovação pode ser explicado por diversos fatores, tais como aspectos regionais, qualificação do quadro docente das instituições de ensino, nota no ENADE e até mesmo o IDEB Ensino Médio na região (SPRENGER *et al.*, 2016). Além disso, Bernardes e Silva (2018) constataram que as edições do Exame que requereram dos candidatos maiores níveis de cognição apresentaram um percentual mais expressivo de reprovados, enquanto que as provas que destacaram uma exigência menor de cognição contaram com maior número de aprovados. Assim, com base nos referidos autores, as instituições de ensino não estão privilegiando objetivos educacionais mais ligados ao processo de análise, síntese e avaliação, o que pode prejudicar o bom desempenho dos bacharéis no exame do Conselho e ao mesmo tempo pode ocasionar um prejuízo nas suas vidas profissionais.

No entanto, docentes da área contábil entrevistados por Souza, Barreto e Gomes Filho (2019) apresentaram um entendimento de que o referido exame é um importante meio de filtrar aqueles que têm condições de atuar no mercado, mas destacaram que os alunos possuem forte dificuldade com leitura e interpretação textual o que pode levar a um mal desempenho na avaliação. Por isso, os mesmos docentes afirmaram que é importante, em sala de aula, o professor resolver questões anteriores ou semelhantes, realizar simulados, revisões, abordar nas aulas expositivas os temas mais recorrentes na prova do Conselho. Ao mesmo tempo, os resultados da pesquisa supracitada destacaram que os professores atribuíram o alto índice de reprovação a fatores como: falta de estudo, complexidade da prova, falta de dedicação, baixa qualidade do ensino, falta de base, não compreender o processo construtivo da educação e a preocupação do aluno em apenas concluir o curso.

No entanto, um outro ponto que pode afetar a prática docente nos cursos de ciências contábeis são os concursos públicos na área em questão, já que a escolha por esta graduação por parte dos estudantes também pode estar ligada à percepção de que este ramo traz boas oportunidades no setor público (GONÇALVES; MALAQUIAS, 2013; PAVÃO, 2017). Sobre tais aspectos discorre a próxima subseção.

#### 2.4 CONCURSOS PÚBLICOS NA ÁREA CONTÁBIL

O exercício de funções públicas remonta o início da história do Brasil. Na Primeira Constituição Nacional, em 1824, artigo 179, já se falava da existência dos cargos públicos, sendo admissível todo cidadão sem quaisquer diferenças, a não ser pelos seus talentos e virtudes. No mesmo regulamento dizia-se ser função da Assembleia Geral criar, suprimir e estabelecer os ordenados dos empregos públicos, conforme artigo 15, XVI.

Na Constituição seguinte, a de 1891, ficou estabelecido que os cargos públicos seriam acessíveis a todos os brasileiros, observando-se apenas a capacidade especial instituída em leis específicas, vedando-se o acúmulo de remunerações. Ao Congresso Nacional foi dada a atribuição de regular as condições e os processos de eleição para os cargos federais em todo o país e ao mesmo tempo competia ao Presidente da República prover os cargos civis e militares de caráter federal.

Em 1934, com mais uma Constituição, ficou determinado que o cargo público é acessível a qualquer brasileiro independente do sexo ou estado civil. Apesar de ser atividade do Presidente da República prover os cargos federais, esta outra constituição trouxe o conceito de concurso de provas (artigo 169) para nomeação aos cargos públicos, ao passo que evidenciou também o concurso de títulos para as funções de magistério (artigo 158). Pouco tempo depois foi promulgada uma nova Constituição, a de 1937, que esteve no mesmo passo da sua antecessora, pois trouxe que os cargos públicos deveriam ser acessíveis a todos os brasileiros e ratificou a necessidade do concurso de provas para admissão.

Em 1946, com uma outra Constituição, houve o acréscimo da inspeção da saúde do novo servidor público, além dos concursos que já haviam sido estabelecidos nos regulamentos anteriores (artigo 186). Já a Constituição de 1967 não trouxe grandes novidades se comparadas com as anteriores, antes ratificou a necessidade de concursos para preenchimento das vagas públicas, podendo ser de provas ou de provas e títulos (artigo 95).

Por fim, a atual Constituição, promulgada em 1988, traz que os cargos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros, sendo possível o preenchimento também por estrangeiros (artigo 37). Ressalta-se também que assim como nas demais, só é possível a investidura em cargo público àqueles aprovados em concursos de provas ou de provas e títulos, mas, pode haver a ocupação dos cargos em comissão os quais são de livre nomeação e exoneração.

Ressalta-se que, um dos critérios de escolha da área contábil pelos futuros profissionais é a sua empregabilidade (PELEIAS; NUNES; CARVALHO, 2017), sendo que boa parte dos estudantes sonham com um cargo público (SILVA; OFFREDE; TEIXEIRA, 2012; PAVIONE; AVELINO; FRANCISCO, 2016).

Voltando para a área contábil, Freire *et al.* (2012) verificaram que o que tem sido cobrado em concursos públicos realizados pelo Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (Cespe) está equiparado às exigências do conhecimento mínimo requerido pelo Conselho Federal de Contabilidade. Tem-se ainda que Rodrigues

e Miranda (2013) realizaram um estudo fazendo um levantamento dos principais temas cobrados nos concursos públicos da área contábil e justificaram a elaboração do estudo como sendo esta uma ferramenta de apoio para que docentes, inclusive dos cursos de graduação, preparem suas aulas com base nos conteúdos mais recorrentes. Entende-se assim que para os autores supracitados é necessário levar em conta a realidade da seleção para cargos públicos em sala de aula, visando uma preparação dos discentes para concorrerem a tais oportunidades.

No entanto, Santana Júnior, Pereira e Lopes (2008) perceberam que os concursos públicos ainda não priorizam altas habilidades cognitivas e que os exames não atendiam, até o momento da pesquisa, potencialidades de análise intelectual, crítica e de criação. Assim, limitar-se a estas questões pode levar a uma aprendizagem mecanicista, bem distante das atuais demandas sociais, econômicas, políticas e tecnológicas.

Diante do que foi discutido até agora, torna-se possível evidenciar a resolução do problema de pesquisa proposto, bem como o alcance dos objetivos traçados. Mas, antes disso, é necessário destacar os passos realizados para que tal desiderato viesse a ser atingido e para que o questionamento levantado inicialmente viesse a ser respondido.

### 3 METODOLOGIA

Com uma abordagem quantitativa, valendo-se da pesquisa descritiva o presente estudo utilizou-se do instrumento de coleta de dados por meio de um questionário fechado a fim de coletar informações sobre se os docentes utilizam ou não questões do ENADE, Exame de Suficiência e Concursos públicos, ou se priorizam questões de elaboração própria, bem como a tipologia preferida dos exercícios aplicados em sala. O questionário foi dividido em dois blocos, o primeiro procurando entender um pouco do perfil do respondente e o segundo com as informações acerca de sua postura em sala de aula, bem como sobre a elaboração de exercícios e questões para abordagem nas disciplinas ministradas.

O questionário foi testado com 5 professores da área contábil que confirmaram a qualidade do mesmo para atender o objetivo proposto no estudo. Em seguida foi direcionado para a amostra da pesquisa composta por professores de Universidades Federais do Nordeste. A região citada tem sido aquela com o segundo maior número de inscritos no Exame de Suficiência (CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE, 2017). Além disso, escolheu-se apenas as Instituições Federais pois o desempenho destas em avaliações como

o ENADE, por exemplo, tem sido considerado superior do que na rede privada de ensino (LEMOS; MIRANDA, 2016; SILVA; MIRANDA; PEREIRA, 2017). Assim, infere-se que a forma de ensino destas instituições pode estar mais alinhada às avaliações nacionais. Dessa forma, é relevante verificar quais os procedimentos adotados nestas organizações.

Foi verificado no site das instituições que atendiam ao critério do presente estudo o nome dos docentes que estavam vinculados ao departamento de ciências contábeis e o contato via e-mail. Caso não estivesse disponível o e-mail dos professores foi realizada a procura por meio dos periódicos CAPES, pois boa parte das revistas eletrônicas apresentam o contato dos autores, assim, compreende-se que os docentes das instituições teriam esse tipo de informação em algum artigo publicado. Dessa forma, foram computados 397 professores no total de 18 instituições públicas federais que ofereciam cursos na área contábil na região do Nordeste (algumas instituições tinham mais de um curso em pólos diferentes, contando-se assim cada unidade como uma IES específica). No entanto, houve a coleta de 367 e-mails. Enviando-se para todos os contatos acessíveis, obteve-se um retorno de 77 questionários válidos, ou seja, 20,98% da amostra, o que representa uma média superior a boa parte das pesquisas online que podem ter retorno de 7% a 13% dos envios (FREITAS; JANISSEK; MOSCAROLA, 2004)

Quanto às perguntas do perfil foram questionados os seguintes pontos: gênero, maior titulação, instituição de ensino, ano de formação na maior titulação, área da maior titulação, área da graduação. Destaca-se que a instituição foi questionada a fim de medir a correlação entre as respostas dos docentes participantes da amostra e a nota do ENADE e o percentual de aprovação no Exame de Suficiência da instituição. Já o segundo bloco questionou o tipo de questões adotadas em sala de aula pelos docentes. Para tais pontos era solicitado que o professor marcasse de acordo com sua frequência de uso em classe, a saber: nunca, raramente, às vezes, muitas vezes e sempre. Os pontos postos foram:

- Em sala de aula resolvo questões do ENADE;
- Em sala de aula resolvo questões do Exame de Suficiência;
- Em sala de aula resolvo questões de concursos públicos;
- Em sala de aula resolvo questões de elaboração própria;
- As questões que abordo em sala de aula são objetivas;
- As questões que abordo em sala de aula são discursivas (redação, produção textual);
- As questões que abordo em sala de aula são do tipo estudo de caso.

A análise quantitativa se deu por meio do software gratuito Gretl<sup>1</sup>. Os dados foram analisados inicialmente por meio da estatística descritiva, mas em seguida foram realizados procedimentos de análise inferencial, por meio do teste qui-quadrado, a fim de verificar se o perfil dos respondentes exerce influência nas suas escolhas em sala de aula, considerando-se estatisticamente significativo um valor-p menor que 0,05.

Logo após foi medida a correlação entre a abordagem adotada pelos docentes de cada IES e suas notas no ENADE 2015, último realizado com notas divulgadas no momento da pesquisa e a taxa de aprovação na segunda edição do Exame de Suficiência em 2018. Para este ponto foi adotado o coeficiente de Spearman indicado para dados que não apresentam uma distribuição normal, evitando assim realizar um tratamento nos dados que poderiam distanciá-los da realidade. Tal coeficiente retorna um indicador entre -1 e 1. Quando o valor é negativo denota uma relação inversa, ou seja, quando uma variável cresce a outra diminui. Se o valor do coeficiente seja apresentado de forma positiva então as variáveis tendem para a mesma direção. Também neste caso o valor-p menor que 0,05 indica uma correlação estatisticamente significativa.

#### 4 RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados os resultados da pesquisa, evidenciando-se as explicações para tais achados, bem como comparando com aquilo que já havia sido discutido na literatura.

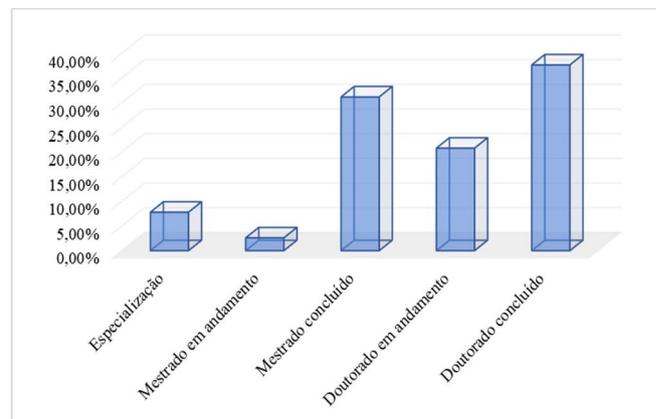
##### 4.1 DESCRIÇÃO DO PERFIL

Quanto às características dos componentes da amostra tem-se que os docentes entrevistados eram, em sua maioria, do gênero masculino (62,34% homens e 37,66% mulheres). Vianna (2002) destacou que no que se refere à educação básica as mulheres apresentam maior participação, mas ainda ocupam poucos espaços no ensino superior, quadro este que foi também apontado em estudo mais recente realizado por Assumpção (2014), sendo que os autores supracitados destacaram que a discrepância é ainda maior quando se discute o ensino superior em instituições públicas.

Quanto à titulação, a maioria estava, no momento da pesquisa, com o doutorado concluído (37,66%), seguido do grau de mestre (31,17%), conforme pode ser visualizado no Gráfico 2. Ressalta-se que o artigo 52, parágrafo II da Lei 9.394 de 1996 e suas atualizações exige-se que no mínimo um terço do quadro

docente das universidades seja composto por mestres e doutores, fato este que justifica a maioria dos respondentes possuir justamente tais titulações.

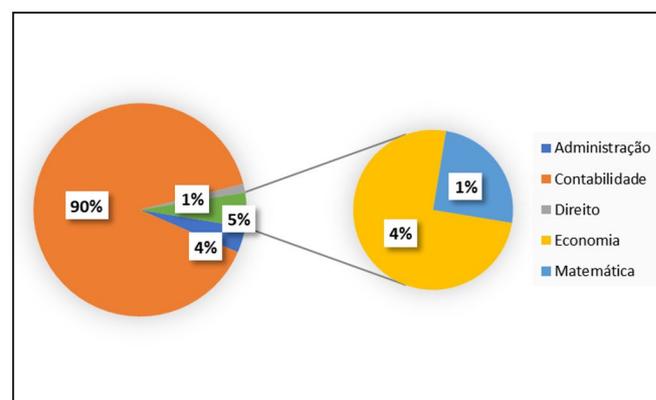
Gráfico 2: Maior titulação dos docentes



Fonte: Dados da pesquisa

Quando questionados sobre em que área havia sido feita a graduação, a maioria dos respondentes afirmou ter sido na área contábil, ou seja, tiveram a formação no mesmo curso em que lecionam. O Gráfico 3 destaca que há, ainda que em menor percentual, a participação de formados em administração, economia, direito e matemática.

Gráfico 3: Graduação dos respondentes

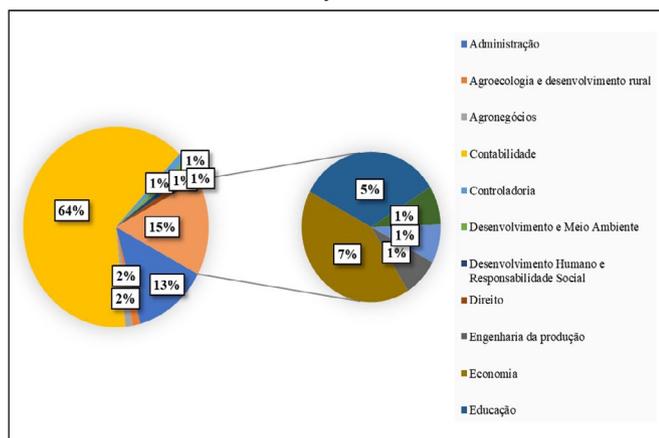


Fonte: Dados da pesquisa

A maior titulação dos docentes também foi, em sua maioria, na área contábil, sendo que neste caso expandiram-se mais as áreas pois alguns professores possuíam títulos em áreas como educação, desenvolvimento ambiental, administração, agrotécnicas, entre outras. O Gráfico 4 esquematiza esses resultados.

<sup>1</sup>Software multi-plataforma para análise econométrica, escrito em linguagem C. Disponível em: <<http://gretl.sourceforge.net/pt.html>>

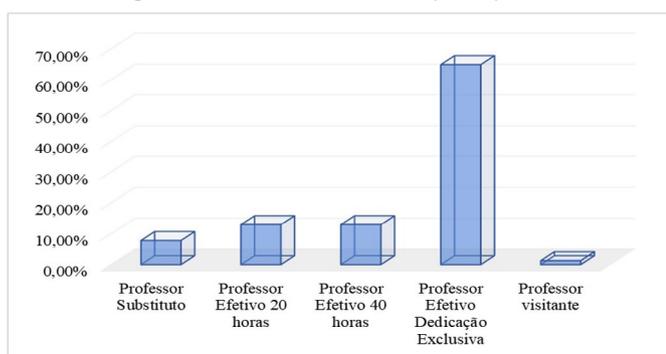
**Gráfico 4:** Áreas de maior titulação



Fonte: Dados da pesquisa

No tocante à dedicação à universidade, a maioria dos respondentes trabalhavam apenas na instituição pública de ensino superior (93,51%), enquanto apenas 6,49% ensinavam também em alguma instituição particular. Tem-se que, conforme esquematizado no Gráfico 5, a maior parte dos respondentes estava vinculadas como Professor Efetivo no regime de Dedicação Exclusiva. Tal resultado também encontra relação com a Lei 9.394 de 1996, artigo 52, parágrafo II pois é exigido das Universidades que pelo menos um terço do seu corpo docente esteja vinculado em regime de tempo integral.

**Gráfico 5:** Regime de trabalho dos docentes participantes da amostra



Fonte: Dados da pesquisa

Em seguida foi verificado quais tipos de questões os docentes trabalham em sala, se são, em sua maioria de provas anteriores de Exame de Suficiência, ENADE, Concursos Públicos ou elaboração própria, bem como se adotam questões objetivas, discursivas e estudos de caso.

#### 4.2 ABORDAGEM EM SALA DE AULA

Inicialmente foi solicitado que os respondentes informassem com

que frequência utilizavam, até o momento da pesquisa, as questões do ENADE, Exame de Suficiência, Concursos Públicos, e de Elaboração Própria. A frequência foi medida em uma escala de 5 pontos: Nunca, Raramente, As vezes, Muitas vezes, Sempre. Conforme pode ser visualizado na Tabela 1 a fonte de extração mais utilizada pelos professores é a de elaboração própria (83,12% marcou 'muitas vezes' e 'sempre'). Em outras palavras, os professores participantes da pesquisa preferem usar exercícios em sala de aula que parta de sua própria elaboração. Tal prática é interessante pois, tal como levantado por Haydt (2011), no planejamento das aulas e conteúdo, bem como no direcionamento dos objetivos educacionais o docente deve levar em conta a realidade de seus alunos. Dessa forma, entende-se que o uso de questões preparadas pelos próprios professores faz com que estas estejam adaptadas justamente ao contexto em que os discentes estão inseridos.

**Tabela 1:** Fonte das questões abordadas em sala de aula

Em sala de aula as questões resolvidas são extraídas:	Nunca	Raramente	As vezes	Muitas vezes	Sempre
ENADE	20,78%	22,08%	32,47%	12,99%	11,69%
Exame de Suficiência	15,58%	6,49%	25,97%	29,87%	22,08%
Concursos públicos	14,29%	10,39%	28,57%	32,47%	14,29%
Elaboração própria do professor	2,60%	1,30%	12,99%	38,96%	44,16%

Fonte: Dados da pesquisa

Ainda no que se refere à prática em sala de aula, a maior parte dos docentes utiliza o modelo de perguntas objetivas, conforme apontado na Tabela 2, pois 51,95% da amostra destacou que lança mão dessa forma de apresentação de exercícios muitas vezes ou sempre. Conforme Boscarior, Ouchi e Fulco (2018), esse tipo de questão tem como vantagem ser simples e precisa, enquanto perguntas que devem ser respondidas de forma discursiva são de difícil preparo e correção.

**Tabela 2:** Tipos de questões abordadas em sala de aula

As questões que abordado em sala são	Nunca	Raramente	As vezes	Muitas vezes	Sempre
Objetivas	5,19%	10,39%	32,47%	41,56%	10,39%
Discursivas	2,60%	10,39%	40,26%	35,06%	10,39%
Estudo de caso	6,49%	15,58%	35,06%	32,47%	11,69%

Fonte: Dados da pesquisa

Em seguida foi realizada a análise inferencial a fim de verificar se o perfil dos respondentes, como gênero, maior titulação, área de maior titulação, vínculo com a instituição exerciam influência nas questões adotadas em sala de aula.

### 4.3 ANÁLISE INFERENCIAL

No que se refere ao gênero, tal como pode ser visualizado na Tabela 3, não há diferença estatisticamente significativa entre docentes do gênero masculino ou feminino. Em outras palavras, independente de qual é o atributo para esta variável, a abordagem em sala de aula é semelhante quanto ao uso de questões.

**Tabela 3:** Gênero e uso de questões em sala de aula

Em sala de aula as questões resolvidas são extraídas:	$\chi^2$	Valor-p	Interpretação estatística
ENADE	6,26296	0,180352	Não há diferença estatisticamente significativa
Exame de Suficiência	6,11995	0,190368	Não há diferença estatisticamente significativa
Concursos públicos	4,78484	0,310095	Não há diferença estatisticamente significativa
Elaboração própria do professor	2,42816	0,657544	Não há diferença estatisticamente significativa
<b>As questões que abordo em sala são</b>			
Objetivas	0,997418	0,910187	Não há diferença estatisticamente significativa
Discursivas	2,91702	0,571807	Não há diferença estatisticamente significativa
Estudo de caso	4,8957	0,298168	Não há diferença estatisticamente significativa

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à maior titulação dos respondentes o resultado foi semelhante ao do gênero, sendo que houve uma pequena variação na questão que dizia: “as questões que abordo em sala de aula são objetivas”, tal como pode ser visualizado na Tabela 4. Percebeu-se que, quanto maior a titulação, maior se torna a frequência de afirmar que ‘nunca’ utiliza questões objetivas em sala de aula (Especialização 0,00%, Mestrado em andamento 0,00%, Mestrado concluído 4,17%, Doutorado em andamento 6,25% e Doutorado concluído 6,90%). Dessa forma, entende-se que os professores de maior titulação tendem a usar menos esse tipo de exercícios. No entanto, tal situação foi apenas próxima de ser estatisticamente significativa.

**Tabela 4:** Titulação e uso de questões em sala de aula

Em sala de aula as questões resolvidas são extraídas:	$\chi^2$	Valor-p	Interpretação estatística
ENADE	18,9798	0,269711	Não há diferença estatisticamente significativa
Exame de Suficiência	18,2975	0,306767	Não há diferença estatisticamente significativa
Concursos públicos	24,4099	0,089266	Não há diferença estatisticamente significativa
Elaboração própria do professor	14,7223	0,545062	Não há diferença estatisticamente significativa
<b>As questões que abordo em sala são</b>			
Objetivas	25,572	0,0560715	Diferença estatisticamente significativa aproximada
Discursivas	12,0218	0,742478	Não há diferença estatisticamente significativa
Estudo de caso	15,9667	0,455288	Não há diferença estatisticamente significativa

Fonte: Dados da pesquisa

No tocante ao vínculo tem-se que independentemente se o professor é substituto, 20 horas, 40 horas, dedicação exclusiva ou visitante, as questões resolvidas em sala seguem o mesmo padrão. A Tabela 5 evidencia que não há diferença estatisticamente significativa entre os diferentes grupos da amostra no que se refere à esta variável do perfil.

**Tabela 5:** Vínculo e uso de questões em sala de aula

Em sala de aula as questões resolvidas são extraídas:	$\chi^2$	Valor-p	Interpretação estatística
ENADE	8,30775	0,939172	Não há diferença estatisticamente significativa
Exame de Suficiência	10,4701	0,840955	Não há diferença estatisticamente significativa
Concursos públicos	13,159	0,661094	Não há diferença estatisticamente significativa
Elaboração própria do professor	13863	0,608918	Não há diferença estatisticamente significativa
<b>As questões que abordo em sala são</b>			
Objetivas	18,5025	0,295306	Não há diferença estatisticamente significativa
Discursivas	19,308	0,253017	Não há diferença estatisticamente significativa
Estudo de caso	13,2543	0,654084	Não há diferença estatisticamente significativa

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, como pode ser verificado o perfil do docente não interfere de forma significativa em suas escolhas quanto aos tipos de questões a serem utilizadas em sala de aula. A seguir, discutir-se-á se a nota do ENADE e o percentual de aprovação no Exame de Suficiência tem relação com a abordagem de questões em classe por parte dos professores.

#### 4.4 ANÁLISE DE CORRELAÇÃO

A análise de correlação destacou que na maioria dos casos não há relação estatisticamente significativa entre notas do ENADE e o tipo de questões abordadas em sala de aula. No entanto, tal como descrito na Tabela 6 há algumas exceções. Por exemplo, no que se refere ao uso de questões de concursos, quanto maior a frequência dessas questões em sala de aula, menor a nota do ENADE, pois o valor da correlação foi negativo exprimindo que quando uma variável cresce a outra sobre uma diminuição, sendo isto estatisticamente significativo. Ainda foi observado que situação semelhante ocorreu no uso de questões do próprio ENADE e do Exame de suficiência, pois verificou-se uma correlação negativa. Porém, tal resultado não pôde ser considerado estatisticamente significativo, apesar de ter ficado próximo de assim ser considerado.

**Tabela 6:** Correlação entre as questões e a nota do ENADE

Em sala de aula as questões resolvidas são extraídas:	Spearman	Valor-p	Interpretação estatística
ENADE	-0,21226214	0,0694	Correlação não significativa
Exame de Suficiência	-0,2047426	0,0801	Correlação não significativa
Concursos públicos	-0,23478101	0,0441	Correlação significativa
Elaboração própria do professor	0,07125314	0,5463	Correlação não significativa
<b>As questões que abordo em sala são</b>			
Objetivas	0,08014721	0,4973	Correlação não significativa
Discursivas	-0,04398658	0,7098	Correlação não significativa
Estudo de caso	0,03466895	0,7693	Correlação não significativa

Fonte: Dados da pesquisa

No que tange ao Exame de Suficiência verificou-se que quanto maior a frequência de uso de questões da referida avaliação em sala, menor é o percentual de aprovação na prova do Conselho. A Tabela 7 destaca tal resultado evidenciando ainda que quanto maior o uso de questões discursivas em sala é também menor a taxa de aprovados no referido exame.

**Tabela 7:** Correlação entre as questões e a nota do Exame de Suficiência

Em sala de aula as questões resolvidas são extraídas:	Spearman	Valor-p	Interpretação estatística
ENADE	-0,16137273	0,1696	Correlação não significativa
Exame de Suficiência	-0,26026460	0,0251	Correlação significativa
Concursos públicos	-0,14565619	0,2156	Correlação não significativa
Elaboração própria do professor	-0,07945538	0,5010	Correlação não significativa
<b>As questões que abordo em sala são</b>			
Objetivas	-0,01878127	0,8738	Correlação não significativa
Discursivas	-0,27994293	0,0157	Correlação significativa
Estudo de caso	-0,10372601	0,3791	Correlação não significativa

Fonte: Dados da pesquisa

Tais resultados evidenciam que não adianta o professor preocupar-se em resolver questões anteriores de provas tais como ENADE, Exame de Suficiência e concursos públicos em sala, procurando garantir um bom desempenho dos discentes em tais avaliações, correndo atrás tão somente de resultados positivos nestas provas pois isto pode levar a um desenvolvimento mecanicista dos alunos onde caso o nível da prova mude, ou a forma de elaboração das questões se altere os estudantes se ‘prejudiquem’ pois estavam acostumados a uma outra linha de raciocínio.

Além disso, conforme discutiu *Rodrigues et al. (2016)* fatores associados com os próprios discentes, ou seja, a dedicação aos estudos, frequência em monitorias etc, estavam associados ao desempenho no ENADE. Em outras palavras, não adianta o professor fazer da aula um preparatório para a referida avaliação se os alunos não estudarem a parte. Ainda com relação ao ENADE tem-se que, de acordo com *Vogt, Degenhart e Biavatti (2016)* o uso de estudos baseados em problemas e aulas de campo pode influenciar positivamente no desempenho dos alunos, ou seja, não é apenas treinar os estudantes para responderem questões anteriores, é necessário dar uma visão ampla de suas atuações profissionais, pois isto pode proporcionar uma formação mais robusta e segura para resolução de quaisquer problemas.

*Miranda, Araújo e Miranda (2017)* ainda identificaram que na opinião de professores da área contábil, o Exame de Suficiência deveria conter questões abertas que estimulassem mais o raciocínio dos candidatos, ratificando a necessidade de uma formação mais abrangente dos profissionais. *Ashbaugh e Thompson (1993)* ainda evidenciaram que no caso do CPA é relevante o uso de uma disciplina de revisão para o referido exame, para ajudar os futuros profissionais. No entanto, tal matéria seria de revisão, o que não significa que todas

as demais deveriam se restringir a transmitir conteúdos inerentes à avaliação pois outras variáveis são significativas para explicar o desempenho dos estudantes.

## 5 CONCLUSÃO

O objetivo do estudo foi verificar se há correlação entre o uso de questões de avaliações como Exame de Suficiência e ENADE em sala de aula por professores na área contábil e o desempenho dessas instituições nas referidas avaliações. Para tal, realizou-se uma pesquisa descritiva, valendo-se de um questionário fechado aplicado entre docentes vinculados aos departamentos de ciências contábeis de Universidades Federais localizadas no Nordeste. Os dados coletados por meio do referido instrumento foram analisados de forma quantitativa.

Verificou-se que os professores participantes da pesquisa preferem usar em sala de aula questões de elaboração própria, valendo-se do modelo de perguntas objetivas. No entanto, o uso desse tipo de questões diminui à medida que a titulação do docente cresce. Percebeu-se ainda que as instituições onde seus professores destacaram um maior uso de questões de ENADE, Exame de Suficiência e concursos públicos em sala de aula são aquelas que obtêm resultados mais baixos nas avaliações do Ministério de Educação e do Conselho Federal de Contabilidade. Em outras palavras, adotar como forma de exercícios as provas anteriores não garante que a IES terá um melhor desempenho nos testes nacionais.

Esta pesquisa foi útil para promover uma reflexão entre o corpo docente das instituições de ensino superior, fazendo-os pensar sobre como deve ser a postura do professor de sala de aula, se de treinador para provas específicas ou se de orientador para que o estudante seja autônomo em seu processo de ensino-aprendizagem de forma que este adquira conhecimentos abrangentes que o tornem apto não apenas para responder perguntas de uma avaliação, mas que faça dele um cidadão completo, consciente do seu papel e um profissional capaz de resolver múltiplos problemas, não apenas técnicos, mas também socioafetivos.

Tem-se como limitação da pesquisa o fato de apenas professores de universidades federais do Nordeste terem sido escolhidos como amostra. Recomenda-se, desta forma, ampliar o presente estudo entre as demais instituições públicas do Brasil, incluindo-se também IES particulares. Recomenda-se também uma investigação sobre quais são as motivações que levam os professores a utilizarem ou não questões de ENADE, Exame de Suficiência e de concursos em seu dia-a-dia na sala de aula.

## Referências

ASHBAUGH, D.; THOMPSON, A. F. Factors distinguishing exceptional performance on the Uniform CPA exam. **Journal of Education for Business**, v. 68, n. 6, p. 334-337, jul./ago, 1993.

ASSUMPÇÃO, A. S. B. M. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, n. 6, jul./dez. 2014.

BATISTA, A. B. *et al.* Desempenho discente nos Enades 2009 e 2012 do curso de Ciências Contábeis do Nordeste Brasileiro: uma análise comparativa entre o ensino à distância e o ensino presencial. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 21., 2014, Natal, RN, Brasil. **Anais...** Natal: [s.n.], 2014.

BECK, F.; RAUSCH, R. Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, v. 25, n. 2, p. 38-58, maio/ago. 2014.

BERNARDES, I. G.; SILVA, D. M. Nível cognitivo requerido nos exames de suficiência do CFC na perspectiva da taxonomia de Bloom. In: CONGRESSO ANPCONT, 20., 2018, João Pessoa, Paraíba. **Anais...** Paraíba: [s.n.], 2018.

BONIFÁCIO, R. C.; CALLEGARI, O. M. O exame de suficiência contábil e a percepção dos professores do curso de Ciências Contábeis. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS, 12., 2012. **Anais...** [S. l.: s.n.], 2012.

BORDENAVE, J. D. O aperfeiçoamento pedagógico dos professores universitários: um desafio nacional. In: SEMINÁRIO DE CURRÍCULOS E MÉTODOS DE ENSINO AGRÍCOLA SUPERIOR, 1973. **Anais...** Pelotas: [s.n.], 1973.

BOSCARIOL, R.; OUCHI, J. D.; FULCO, G. C. Critérios de elaboração para avaliações objetivas e dissertativas. **Revista Saúde em Foco**, n. 10, 2018.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm). Acesso em: 04 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** 10 de novembro de 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** 18 de setembro de 1946. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição Política do Império do Brasil.** 25 de março de 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.861, De 14 De Abril De 2004 - **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior** – SINAES e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei n. 12.249, De 11 De Junho De 2010 – [...] **altera [...] os Decretos-Leis nos 9.295, de 27 de maio de 1946.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12249.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12249.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 28 mar. 2019.

CANAN, S. R.; ELOY, V. T. Políticas de avaliação em larga escala: o ENADE interfere na gestão dos cursos? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 621-640, set./dez. 2016.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Estatísticas do Resultado Final por Região.** 2017. Disponível em: <https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2017/11/ResultadoFinalRegiaoExame.pdf&gt>. Acesso em: 20 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Exame de suficiência:** uma abordagem histórica. Brasília: CFC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Relatórios Estatísticos do Exame de Suficiência.** 2018. Disponível em: <https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorios-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/>. Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução CFC N.º 1.486/2015** - Regulamenta o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade (CRC). Disponível em: [http://www1.cfc.org.br/sisweb/SRE/docs/Res\\_1486.pdf](http://www1.cfc.org.br/sisweb/SRE/docs/Res_1486.pdf). Acesso em: 28 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução CFC N.º 1.560, De 7 de Fevereiro de 2019.** Altera o Art. 5º da Resolução CFC n.º 1.486/2015, que dispõe sobre o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de registro em Conselho Regional de Contabilidade, publicada no DOU, Seção I, em 22/5/2015. Disponível em: [http://www1.cfc.org.br/sisweb/SRE/docs/RES\\_1560.pdf](http://www1.cfc.org.br/sisweb/SRE/docs/RES_1560.pdf). Acesso em: 28 mar. 2019.

CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DO PARANÁ. O exame de suficiência, que volta a ser aplicado, era um desejo antigo da classe contábil. **Folha do CRC PR**, v. 11, n. 59, maio 2011.

COSTA FILHO, J. V.; GONÇALVES-COSTA, L.; COSTA, J. V. Prática docente e burocracia de nível de rua: um diálogo interdisciplinar promissor. **Revista Prática Docente**, v. 3, n. 1, p. 316-333, jan./jun. 2018.

FISCHER, M. CPA Exam Influence on Classroom Testing. **Journal of accounting education**, v. 8, p. 127-136, 1990.

FREIRE, F. S. *et al.* Um estudo das exigências programáticas em contabilidade pública nos concursos públicos organizados pelo CESPE. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 6, n. 4, p. 419-433, out./dez. 2012.

FREITAS, H.; JANISSEK, R.; MOSCAROLA, J. Dinâmica do processo de coleta e análise de dados via web. In: CIBRAPEQ – CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA QUALITATIVA, 12., 2004, Taubaté/SP. **Anais...** [S. l.: s.n.], 2004.

GILIOI, A. *et al.* Ensino-aprendizagem na área da educação contábil: uma investigação teórico-empírica. **Journal on Innovation**

and Sustainability, v. 7, n. 3, p. 3-28, dez. 2016.

GONÇALVES, F. V.; MALAQUIAS, R. F. Potenciais variáveis relacionadas à escolha da área de atuação dos cursos de graduação em Ciências Contábeis. **ReAC – Revista de Administração e Contabilidade**, v. 5, n. 1, p. 74-87, set./dez. 2013.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.

INFORSATO, E. C.; SANTOS, R. **A preparação das aulas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 1.

LEMOS, K. C. S.; MIRANDA, G. J. Alto e baixo desempenho no ENADE: que variáveis explicam? **Revista Ambiente Contábil**, v. 7, n. 2, p. 101-118, jul./dez. 2015.

MARTINS, L. G.; LORANDI, P. A. As influências do Enade na prática docente: um estudo em cursos superiores de Administração em Santos/SP. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 22, n. 36, jan./jul. 2017.

MARTINS, R. S.; MARTINS, G. H. Reflexões acerca das tendências pedagógicas liberais e progressistas e sua fundamentação para o Proeja. **Momento**, Rio Grande, v. 21, n. 1, p. 99-111, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria 444 - 30 de maio de 2018**. Dispõe sobre o componente de Formação Geral do Enade 2018. Disponível em: <https://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-Inep-444-2018-06-30.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa n. 840, De 24 De Agosto De 2018**. Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/legislacao/2018/portaria\\_normativa\\_GM-MEC\\_n840\\_de\\_24082018-republicada.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2018/portaria_normativa_GM-MEC_n840_de_24082018-republicada.pdf). Acesso em: 28 mar. 2019.

MIRANDA, C. S.; ARAÚJO, A. M. P.; MIRANDA, R. A. O exame de suficiência em contabilidade: uma avaliação sob a perspectiva dos pesquisadores. **Revista Ambiente Contábil**, v. 9, n. 2, p. 158-178, jul./dez. 2017.

OLIVEIRA, F. M. Tendências pedagógicas progressistas brasileiras:

concepções e práticas. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação) - Politécnico do Porto, Portugal.

PAVÃO, J. A. Fatores motivadores e expectativas profissionais de alunos que cursam ciências contábeis como segunda formação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2017, Ponta Grossa, Paraná. **Anais...** Paraná: [s.n.], 2017.

PAVIONE, C. S. S. N.; AVELINO, B. C.; FRANCISCO, J. R. Fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem sob a perspectiva de estudantes do curso de ciências contábeis: análise em uma instituição de ensino superior de Minas Gerais. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 10, n. 2, p. 196-219, abr./jun. 2016.

PELEIAS, I. R.; NUNES, C. A.; CARVALHO, R. F. Fatores determinantes na escolha do curso de ciências contábeis por estudantes de instituições de ensino superior particulares na cidade de São Paulo. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 10, n. 3, p. 39-58, set. 2017.

QUEIROZ, C.; MOITA, F. **Fundamentos sócio-filosóficos da educação**. Natal: UEPB/UFRN, 2007.

RODRIGUES, B. C. O.; MIRANDA, G. J. Concursos para contador: quais conteúdos vêm sendo priorizados? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 20., 2013, Uberlândia, MG, Brasil. **Anais...** Uberlândia: [s. n.], 2013.

RODRIGUES, B. C. O. *et al.* Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ensino à distância. **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 35, n. 2, p. 139-153, 2016.

RODRIGUES, J. A. *et al.* Tendências pedagógicas: conflitos, desafios e perspectivas de docentes de Enfermagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 5, n. 37, p.333-349, 2013.

SANTANA JÚNIOR, J. J. B.; PEREIRA, D. M. V. G.; LOPES, J. E. G. Análise das habilidades cognitivas requeridas dos candidatos ao cargo de contador na administração pública federal, utilizando-se indicadores fundamentados na visão da taxonomia de Bloom. **Revista Contabilidade e Finanças**, v. 19, n. 46, p. 108-121, jan./abr. 2008.

SANTOS, V. M. K. A configuração das tendências educacionais e pedagógicas e da inclusão da Educação Ambiental: reflexões iniciais. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**,

v. 18, jan./jun. 2007.

SILVA, P. B.; OFFREDE, V. T.; TEIXEIRA, R. C. L. V. Percepção sobre o ensino da disciplina Contabilidade Pública: um estudo em uma IES particular no Estado do Rio de Janeiro. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 9., 2012, São Paulo, São Paulo. **Anais...** [S. l.: s. n.], 2012.

SILVA, R. R.; BENEGAS, A. A. O uso do estudo do caso como método de ensino na graduação. **Economia & Pesquisa**, v. 12, n. 12, p. 9-31, nov. 2010.

SILVA, V. R.; MIRANDA, G. J.; PEREIRA, J. M. ENADE e proposta curricular do CFC: um estudo em cursos brasileiros de Ciências Contábeis. **REPeC – Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 11, n. 3, p. 261-275, jul./set. 2017.

SOUZA, C. N. P.; BARRETO, T. V.; GOMES FILHO, A. S. Percepção docente sobre o exame de suficiência contábil: um estudo em uma instituição de ensino superior do município de Icó, Ceará-Brasil. **Id on Line Rev. Mult. Psic.** v. 13, n. 43, p. 280-294, 2019.

SPRENGER, K. B. *et al.* Fatores explicativos dos índices de aprovação no exame de suficiência contábil. In: CONGRESSO DE CONTABILIDADE DA UFRGS, 1., 2016, Porto Alegre. **Anais...** [S. l.: s. n.], 2016.

TANCREDI, R. M. S. P. **O acompanhamento do processo ensino-aprendizagem através das provas escritas.** Projeto Integrado de Ciências e Matemática para Professores da Rede Pública – UFSCAR. [S. l.: s. n.], 2002.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 17/18, p. 81-104, 2002.

VOGT, M.; DEGENHART, L.; BIAVATTI, V. T. Relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 15, n. 45, p.63-77, maio/ago. 2016.

## Perfil do gestor<sup>1</sup> do século XXI: competências para a gestão inovadora de escolas particulares

Perfil del gestor del siglo XXI: competencias para la  
Gestión innovadora de escuelas particulares

\*Louise Quadros da Silva \*\*Aureo Kerbes \*\*\*Paulo Fossatti \*\*\*\*Hildegard Susana Jung

### Informações do artigo

Recebido em: 31/01/2019

Aprovado em: 05/06/2020

**Palavras-chave:** Perfil do gestor no século XXI. Competências. Escola Particular. Gestão escolar inovadora.

**Palabras-chave:** Perfil del gestor en el siglo XXI. Competencias. Escuela Particular. Gestión escolar innovadora.

### Autores

\* Mestre em Educação pela Universidade La Salle Canoas. Integrante do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos.  
louise.quadrosdasilva@gmail.com

\*\* Gestor Educacional e mestre em Educação na Universidade La Salle Canoas. Integrante do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos.  
aureo.kerbes@lasalle.org.br

\*\*\* Doutor em Educação. Reitor da Universidade La Salle, Canoas e docente do PPG Educação desta universidade. Líder do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos. paulo.fossatti@unilasalle.edu.br

\*\*\*\* Doutora em Educação. Docente e coordenadora do Curso de Pedagogia, e professora permanente do PPG Educação da Universidade La Salle, Canoas. Integrante do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos.  
hildegard.jung@unilasalle.edu.br

### Como citar este artigo:

SILVA, Louise Quadros da *et al.* Perfil do gestor do século XXI: competências para a gestão inovadora de escolas particulares. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

Este estudo se refere ao perfil de gestores em escolas particulares de Educação Básica no século XXI. Com o objetivo de verificar as competências necessárias para o gestor de escola particular deste século, realizou-se uma pesquisa bibliográfica a partir de artigos, dissertações, teses e livros. Como principal resultado apontam-se para o gestor como profissional flexível e atento às mudanças sociais. Além disso, encontraram-se oito competências necessárias para um bom gestor do século XXI, a saber: a) Professor; b) Político; c) Inovador e empreendedor; d) Coordenador do trabalho pedagógico; e) Administrador material da escola; f) Planejamento estratégico; g) Liderança; e h) Personalidade segura, flexível e aberta ao diálogo. Conclui-se que a principal característica necessária ao gestor de escola particular no século XXI que busca um trabalho inovador, consiste na flexibilidade para saber lidar com as diversidades que surgem em meio a sua jornada.

### Resumen

Este estudio se refiere al perfil de gestores en escuelas particulares de Educación Básica en el siglo XXI. Con el objetivo de verificar las competencias necesarias al gestor de escuela particular de este siglo, se realizó una investigación bibliográfica a partir de artículos, tesis de magíster y de doctorado, y libros. Como principal resultado se destaca al gestor como profesional flexible y atento a los cambios sociales. Además, se encontraron ocho competencias necesarias a un buen gestor del siglo XXI, a saber: a) Profesor; b) Político; c) Innovador y emprendedor; d) Coordinador del trabajo pedagógico; e) Administrador material de la escuela; f) Planeamiento estratégico; g) Liderazgo; y h) Personalidad segura, flexible y abierta al diálogo. Se concluyó que la principal característica necesaria al gestor de escuela particular en el siglo XXI que busca un trabajo innovador, consiste en la flexibilidad para saber manejar las diversidades que surgen en medio a su jornada.

<sup>1</sup> Utilizou-se o termo “gestor”, substantivo masculino no singular a fim de generalizar, porém salienta-se que é referido aqui, a homens e mulheres, ou seja, gestores e gestoras.

## 1 INTRODUÇÃO

Percebendo-se as constantemente por mudanças sociais, principalmente com os avanços tecnológicos que vem reconfigurando, entre outras coisas, a forma de trabalhar, estudar e nos relacionarmos. Nessa nova realidade, a informação está disponível com muito mais facilidade, o que aumenta a concorrência entre escolas, ainda mais quando se trata de particulares. Isso porque, se a informação é gratuita e *online*, as instituições precisam oferecer mais que uma aula tradicional em que o professor transmite seus conhecimentos.

Desse modo, os responsáveis pelos estudantes passam a exigir cada vez mais qualidade e inovação das escolas, as quais precisam se adaptar às novas realidades e atualizar-se academicamente para acompanhar a atual geração de discentes. Estas questões demandam diversas competências dos gestores escolares, os quais precisam, além de realizar suas tradicionais atividades, buscar inovação e desenvolvimento para acompanhar as expectativas dos estudantes e seus responsáveis. Vemos, então, que se exige dos gestores de escolas particulares do século XXI, que tenham formação intelectual e pessoal para enfrentar os desafios na condução administrativa e pedagógica da escola (HOERNIG; FOSSATTI, 2017).

Atualmente, muito se fala sobre metodologias ativas e a reinvenção da educação por meio de estratégias que inovam e colocam o estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem. Morán (2015) instiga a pensar sobre as mudanças de transição do modelo escolar convencional para os mais inovadores, descrevendo a tecnologia como uma realidade da sala de aula de hoje. Assim, vê-se que se a escola e seus docentes precisam se atualizar, o mesmo deve ocorrer com o gestor escolar, razão que fundamenta a importância de nossa pesquisa. Ou seja, “O gestor escolar precisa desenvolver competências técnicas, habilidades e atitudes condizentes com sua responsabilidade e coerentes com a realidade do mundo educacional.” (DA ROSA, 2014, p. 67).

O presente artigo possui como objetivo verificar as competências necessárias para o gestor de escola particular do século XXI. Para isso, realizou-se uma pesquisa qualitativa bibliográfica sob orientação de Gil (2008) e Bardin (2011). Dessa maneira, buscou-se bibliografia que nos possibilitasse atender ao nosso objetivo. Assim, conforme Triviños (1987, p. 109), “[...] o pesquisador planeja um estudo exploratório para encontrar os elementos necessários que lhe permitam, em contato com determinada população, obter os resultados que deseja.”

No intuito de verificar as competências exigidas ao gestor de escolas particulares de Educação Básica do século XXI procurou-se conceitos e indicações de características deste perfil. Neste senti-

do, o artigo se debruça sobre os seguintes autores: Mezomo (1994), Fleury e Fleury (2001), Castro (2009), Paro (2009), Murad (2012), Mariucci (2014), Lück (2014), Müller (2016), Amorim (2017), Dos Santos Galdino et al. (2017), De Andrade e Machado (2017), Souza et al. (2017), Kerbes, Da Silva e Fossatti, 2018, e Lucchese, Baggio e Sausen (2018). Tais materiais foram selecionadas a partir das indicações de Bardin (2011) por sua pertinência com o tema proposto.

Concluindo esta breve introdução, apresenta-se a baixo nosso percurso metodológico. Seguido deste, tem-se nosso referencial teórico com os principais conceitos e elementos do perfil do gestor de escolas particulares do século XXI. Após, discuti-se os achados da pesquisa no tópico resultados e discussões, seguido das considerações finais e referências que embasaram o estudo.

## 2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com enfoque qualitativo, pela qual realizou-se a busca por artigos, dissertações, teses e livros nas plataformas Capes periódicos, Google Acadêmico e Banco de Teses e Dissertações (BDTD), além da biblioteca institucional da universidade que apoia a pesquisa. Para a seleção dos materiais a serem utilizados, realizamos, conforme indica Bardin (2011), a pré-análise, com a leitura flutuante na busca dos trabalhos segundo as quatro regras da autora: Exaustividade; Representatividade; Homogeneidade; e Pertinência.

O estudo se delimita somente a artigos publicados em revistas científicas com temas referentes a escolas particulares, de pequeno, médio e grande porte, desconsiderando questões particulares. Se optou por escolas particulares, no geral, pois entendemos, devido à vivência dos autores, que são as mais afetadas pelas novas exigências sociais que ampliam a concorrência. Encontra-se muitos trabalhos com foco em escolas públicas, mas manteve-se aqueles que de alguma forma agregavam conhecimento à verificação proposta por nossa pesquisa. Desse modo, fomenta-se o desenvolvimento do tema aliando diversos teóricos, tendo como objetivo um estudo exploratório sobre o tema. Triviños (1987, p. 109) declara que “[...] estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema.”

No que se refere aos procedimentos realizados para este trabalho, destaca-se sua compreensão como uma pesquisa bibliográfica que, conforme Gil (2008, p. 50), é “[...] desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclu-

sivamente a partir de fontes bibliográficas”.

Na busca dos materiais, utilizou-se como palavras-chave os termos: “gestor escolar”, “diretor escolar”, “escola particular” e “gestão escolar”, mesclados com outras, a saber, “competências” e “perfil”. A intencionalidade de nossa pesquisa levou a realizá-la nesses parâmetros por possibilitar maior abrangência sobre o campo de estudo.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Apresentamos, neste tópico, conteúdos pertinentes ao tema, com dados importantes para a busca das competências necessárias aos gestores de escolas particulares do século XXI. A seguir apresentam-se, em três momentos, do referencial teórico, a partir dos quais trata-se da gestão escolar e, por fim, suas competências.

#### 3.1 GESTÃO ESCOLAR

Entende-se a gestão como eixo central da instituição, com as responsabilidades sob a conduta do diretor, também intitulado como gestor escolar. Este cargo, portanto, responde pelos resultados da escola, e quando se fala de escolas particulares, esse compromisso se intensifica. Percebe-se que, mesmo quando há uma gestão participativa e democrática, a prestação de contas se dá por intermédio do gestor, que deverá apresentar as ações de sucesso ou de fracasso da instituição à mantenedora.

Lucchese, Baggio e Sausen (2018) dão destaque ao diretor escolar, descrevendo-o como norteador do modo de ser e fazer da instituição. Compreende-se a gestão desta instituição conforme Lück (2009, p. 24), como:

“[...] ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

Müller (2016, p. 13) esclarece que o gestor é “[...] mais que administrador, é aquele profissional que reconhece as qualidades das pessoas e as potencialidades materiais, as quais a escola tem em seu poder, que cria, inventa, engendra, que promove gestos, que realiza uma gestação, estação na esperança e gestação da espe-

rança”. Desse modo, o diretor precisa administrar “[...] os recursos financeiros e a organização do seu corpo técnico e docente (professores, coordenadores e quadro administrativo), objetivando atender ao seu público (alunos e pais) de forma eficiente e eficaz, com educação de qualidade, atendendo aos anseios da comunidade.” (DOS SANTOS GALDINO *et al.*, 2017, p. 719).

Entendemos, por meio dos autores deste referencial teórico, que existem muitas competências que um bom gestor deve mobilizar para gerir uma escola particular. Em pequenas redes de ensino, os diretores possuem maior autonomia do que aquelas com grande número de filiais em que há uma completa padronização de procedimentos e parâmetros, por vezes desatendendo as particularidades de cada sede.

Nesta perspectiva, o gestor de uma filial de uma grande rede deve atuar considerando os parâmetros pré-estabelecidos pela Mantenedora sem descuidar das ações para se manter no competitivo mercado educacional. Assim, verifica-se que o diretor precisa ser criativo, dinâmico e flexível para que seja capaz de encontrar soluções viáveis para todas as adversidades que surgem (FLEURY; FLEURY, 2001).

Quanto as padronizações existentes nas grandes redes de ensino, Mariucci (2014) analisa em seu trabalho a organização dessas instituições. O mesmo autor apresenta quatro tipos de estruturação: a) **Padronização absoluta** com objetivo de manter igual qualidade em todas as filiais, em que as escolas devem seguir processos pedagógicos e administrativos específicos indicados pela Mantenedora, como calendários, datas de realização de provas, procedimentos, materiais didáticos, etc.; b) **Padronização pedagógica**, a qual uniformiza apenas materiais pedagógicos, matriz curricular, formação dos docentes, etc.; c) **Padronização administrativa** que tem foco na gestão, principalmente financeira, e centraliza tais processos com orientações sobre investimentos e previsões orçamentárias anuais, sendo que todas as decisões administrativo-financeiras precisam obedecer aos critérios da Mantenedora; d) **Padronização da marca**, que apenas utiliza uma uniformização da logomarca e de campanhas publicitárias, obedecendo aos critérios do setor de marketing da Mantenedora.

Neste viés, percebe-se que instituições particulares de Educação Básica têm sido geridas como empresas, com princípios da administração geral, mas com obrigações educacionais de formação social. Paro (2009, p. 456) instiga a refletir sobre o ato de “[...] aplicar-se à escola (uma instituição sabidamente do âmbito do diálogo e da afirmação de subjetividades, não da dominação) os mesmos princípios e métodos administrativos da empresa capitalista.”

Dessa forma, questionamos: existe a possibilidade de realizar tal aplicação “[...] sem que os meios contradigam os fins? Sem que, portanto, se negue o caráter mediador da administração anteriormente afirmado?” (PARO, 2009, p. 456). O mesmo autor acredita que o ato de administrar a escola como uma empresa pressupõe a ideia de alguém que administra outrem ou algo, o que limitaria o ser humano a uma situação de dependência. Portanto, a solução seria buscar novos modelos de gestão, sem padronizar instituições educacionais como empresas, nem mesmo manter-se em tradicionais modelos que não acompanham a atual realidade.

A finalidade central das escolas é a educação e, para isso, professores, gestores e demais colaboradores devem voltar-se ao alcance deste propósito. Paro (2015, p. 25) entende que a administração é a utilização racional de recursos para atingir determinados fins e para ele “[...] o administrativo é a boa mediação para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há nada mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja o processo de educá-lo”. O gestor, por sua vez, precisa garantir que este fim seja atingido. Este conceito indica a importância de nosso tema em verificar as competências necessárias para o atual gestor de escola particular, pois percebemos, em conformidade com Paro (2009), sua importância enquanto alguém responsável em desenvolver atividades que acompanham a sociedade.

Na seqüência, tem-se como primeiro aspecto importante para um diretor de escola pública a autonomia, a qual por vezes é limitada em grandes redes em que há padronização por parte da Mantenedora. No entanto, o gestor precisa ter a competência de saber lidar com as suas limitações sem ignorar as particularidades de sua instituição. Desse modo, “O conceito de autonomia da escola está relacionado com tendências mundiais de globalização e mudança de paradigma que têm repercussões significativas nas concepções de gestão educacional e nas ações dela decorrentes.” (DE ANDRADE; MACHADO, 2017, p. 271).

Neste sentido, lembra-se da relevância de uma boa liderança por parte dos diretores escolares, a qual segundo Lück (2014, p. 95): “[...] corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar o desempenho de alguém, visando a realização de objetivos educacionais.” No entanto, nota-se que as redes de escolas particulares optam por um trabalho em conjunto, com critérios que visam uma padronização, porém, não descartam a atenção à realidade de cada uma das escolas. Acreditam que, ao manter este controle, possíveis deslizamentos administrativos e pedagógicos serão minimizados. Mariucci (2014, p. 70) lembra que:

“Esse fenômeno de organização parece ter sido uma resposta ao cenário competitivo em que muitas ofertas em educação surgiram no mercado, inclusive grupos internacionais, ameaçando enfraquecer escolas e universidades católicas com longa tradição no ensino brasileiro. A organização em rede, entre as instituições católicas, torna mais visível a presença das congregações que atuam na educação, além de estabelecer uma gestão centralizada que, por ser assim, se propõe a diminuir os custos e ter maior poder de negociação e representação inclusive em relação aos órgãos públicos e esferas políticas.

Percebe-se que, apesar da autonomia do diretor ser limitada, ela se apresenta principalmente em questões do dia a dia. Procedimentos administrativos são restritos conforme normas da Mantenedora, o que pode diminuir o interesse de futuros profissionais desta área. Outras questões importantes são trazidas por Castro (2009): “O cargo de diretor de escola se torna cada vez menos atraente em função dos baixos salários e do aumento do trabalho e da responsabilidade. E, assim apesar de ter sido mantido o sistema de eleições dos diretores, cada vez menos candidatos se apresentam para o cargo.” (CASTRO, 2009, p. 116).

Apesar destas informações, entende-se que tal profissão exige profissionais cada vez mais preparados. Neste sentido, embasados em nosso referencial teórico, apontamos, a seguir, competências de um bom gestor de escola particular do século XXI.

### 3.2 COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO GESTOR ESCOLAR

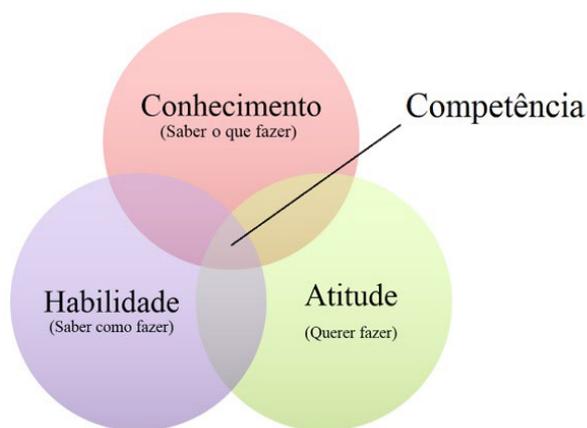
As redes escolares estabelecem padrões de critérios para a seleção de seus diretores, contando muitas vezes com agências de recrutamento, as quais, por vezes, acabam por escolher um profissional que não tem afinidade com a cultura da instituição ou mesmo não possui as características adequadas. Citamos, como exemplo, as escolas católicas, que possuem uma visão voltada aos valores filosóficos, às quais tais profissionais podem não se adaptar. Assim, estas instituições acreditam que um membro da congregação será a melhor opção, porém, não se pode esquecer que este deve “[...] estar preparado para a gestão, faz-se necessário, além da formação eclesial, preparar-se profissionalmente.” (MARIUCCI, 2014, p. 176). Ou seja, é preciso uma combinação de competências e afinidade com a cultura institucional.

Dessa maneira,

“[...] o conceito de competência é pensado como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas. (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 185)

Este conceito é ilustrado pela figura 1.

**Figura 1:** Conceito de competência



Fonte: Elaboração dos autores com base em Fleury e Fleury (2001)

Dos Santos Galdino *et al.* (2017) descreve como principais competências necessárias ao gestor escolar: Gestão de Pessoas: capacidade de dialogar com todos os setores; e Gestão financeira: saber planejar, executar e prestar contas. Mariucci (2014), por sua vez, indica cinco principais características buscadas pelas Mantenedoras de congregações:

**Credibilidade:** o gestor precisa desfrutar de credibilidade junto ao público interno e externo, portanto, ainda prevalece a mentalidade de que a Irmã, o Irmão ou o Padre transmitem maior credibilidade. [...] **Liderança:** a credibilidade requerida precisa ter expressão de motivação das equipes do colégio e autoridade no relacionamento com a comunidade educativa. [...] **Afinidade:** mesmo quando o gestor é trazido de fora do colégio, verifica-se a necessidade de haver afinidade com a identidade da escola e familiaridade com o ambiente educacional. [...] **Experiência:** os gestores, membros de congregações religiosas, fizeram menção à experiência em cargos de liderança dentro da própria congregação, sendo um dos motivos de aptidão à função. [...] **Eficiência:** especialmente nas redes com gestão centralizada e monitorada pela mantenedora as metas e objetivos estabelecem uma relação de constante prestação de contas entre os gestores e as mantenedoras. [...]. (MARIUCCI, 2014, p. 179)

Dessa forma, observa-se que a credibilidade se refere à identificação do gestor com a questão espiritual da rede escolar. No que tange à liderança tem-se a necessidade de eficácia na gestão, com ações motivadores e norteadoras. Sobre a afinidade destaca-se a capacidade de aproximação entre escola e familiares. Sobre a experiência se apresenta a necessidade desta para a boa gestão da escola. Por fim, a eficiência diz respeito à conduta profissional, eficaz e com bons resultados. Lucchese, Baggio e Sausen (2018, p. 6) apresentam outro pensamento sobre competências do diretor escolar quando menciona:

Entre as suas competências, estão garantir o funcionamento da escola como organização social, aplicar nas práticas dos planos de trabalho princípios e diretrizes educacionais de acordo com as demandas de aprendizagem, atualizar e implementar padrões de qualidade para as práticas educacionais e adotar uma orientação interativa, mobilizadora das competências dos participantes da comunidade escolar.

Algumas vezes a gestão escolar é composta por pessoas pouco preparadas, que possuem experiência apenas com a educação ou com a administração, mas não têm todas as competências necessárias para o cargo. Um dos motivos consiste no “[...] surgimento de um mercado competitivo no campo da educação privada e a necessidade de profissionalizar a gestão.” (MARIUCCI, 2014, p. 195). Dentre as características e competências necessárias para o bom gestor de escola particular do século XXI, acentua-se as seguintes:

“[...] o gestor enquanto professor, político, inovador, empreendedor, coordenador do trabalho pedagógico, administrador material da escola, possuidor de capacidade de planejamento estratégico, líder, além de uma personalidade equilibrada, seguro de si sem querer ser o centro das atenções e aberto ao diálogo. (KERBES; DA SILVA; FOSSATTI, 2018, p. 523-524)

Desse modo, destacamos, entre os achados, a importância para a boa gestão, a experiência na docência para que, enquanto diretor, entenda as necessidades da escola. O domínio sobre questões pedagógicas é uma competência destacada nas pesquisas que compõem nosso referencial teórico. Assim como destaca Mariucci (2014), o diretor deve ter sido antes professor. No entanto, nem todo bom professor será bom gestor e vice-versa, mas ainda assim considera-se esta como uma das competências essenciais para o bom diretor do século XXI. Assim, destaca-se a importância de um gestor atento tanto às questões administrativas, quanto às pedagógicas.

O diretor precisa também ser político, ou seja, saber relacionar-se com os diferentes setores, com habilidade de boa comunicação, compreensão e flexibilidade para lidar profissionais da instituição e os demais que a procurarem. Ou seja, o gestor deve saber se relacionar com a comunidade e suas diferentes necessidades. Além disso, é primordial que ele mantenha bom relacionamento com os órgãos públicos, administradores de empresas, comunidade, estudantes e seus responsáveis, professores e demais colaboradores (MARIUCCI, 2014).

Na sequência, percebe-se a urgência de competências voltadas para a inovação e o empreendedorismo a fim de acompanhar

as mudanças sociais (DA ROSA, 2014). Apenas um gestor com tais características pode entender as evoluções, principalmente tecnológicas, e buscar novas propostas que condigam com as necessidades e ambições dos educandos. Porém, salienta-se que ser inovador e empreendedor não se trata somente de implementar novas tecnologias ou alterar sistemas educacionais e administrativos. Essas competências estão voltadas para a capacidade de repensar estratégias e buscar novas possibilidades para melhorar a qualidade do ensino ou sanar alguma deficiência da escola.

Kerbes, Da Silva e Fossatti (2018, p. 523-524) reforçam: “É preciso fugir do lugar comum, ou seja, evitar fazer as coisas atuando apenas na zona de conforto (comodidade), e esperar resultados diferentes. Para isso, será necessária uma boa dose de ousadia e coragem [...]”. Amorim (2017, p. 77) complementa esta ideia ao indicar que:

“O gestor inovador deve incorporar em seu trabalho diário um perfil de ser a pessoa do diálogo dentro da escola, retirando aquela capa de autoridade imutável, daquele administrador que determina sempre o que fazer e do como fazer. Ele precisa mudar o seu comportamento e trabalhar de maneira colaborativa, grupal, fazendo com que as pessoas percebam o que deve ser feito e a qualidade necessária que cada etapa do processo exige.

A escola é “[...] um espaço pedagógico promissor para efetivar mudanças e buscar a inovação do conhecimento, produzindo saberes significativos para a sua comunidade.” (AMORIM, 2017, p. 79). Desse modo, acredita-se que o gestor deve se empenhar em relação à inovação e ao empreendedorismo, reconstruindo espaços e metodologias para deixar a instituição mais dinâmica a fim de proporcionar um local propício à criatividade e valorização da diversidade.

Nesse caminho, entende-se que para toda inovação é preciso planejamento e cuidado com o aproveitamento de oportunidades, o que indica outra competência necessária ao diretor de escola particular do século XXI, a de coordenador de trabalhos pedagógicos. Esta, por sua vez, indica a necessidade de habilidades de controle e gerenciamento de projetos e mudanças institucionais visando bons resultados. O gestor precisa também saber manter o equilíbrio entre inovação e continuidade, pois além de estar atento as novas possibilidades, deve ter bases, como valores e regras que continuem para que seus colaboradores compreendam sua forma de pensar (MURAD, 2012). A partir desta perspectiva, Amorim (2017, p. 79) salienta:

“Por isso, entendemos que na construção do novo perfil do gestor contemporâneo seja preciso transformar as instituições de ensino, colocando-as como sendo laboratório de experimentos pedagógicos, de construção das subjetividades sociais, para que elas possam funcionar como sendo verdadeiros laboratórios culturais da inovação educacional, tendo o gestor como sendo o articulador desta inovação, sendo necessário trabalhar, de forma coletiva, de maneira interdisciplinar com o professor, o aluno, o gestor e a comunidade de pais de alunos, para garantir o desenvolvimento de projetos de investigação que propiciem o despertar de novas metodologias de ensino, de renovação dos conteúdos trabalhados, de recursos didáticos inovadores e de tecnologias contemporâneas que auxiliem o educando na construção de novos saberes educacionais.

Além de gerenciador dos trabalhos pedagógicos, o diretor precisa ter “[...] controle efetivo das necessidades materiais, humanas e financeiras da escola, atuando de maneira prospectiva para não deixar que haja descontinuidade naquilo que foi planejado e que está sendo executado.” (AMORIM, 2017, p. 78). O anterior sugere outra competência necessária ao gestor, a de administrador material da escola, ou seja, aquele que zela pelo patrimônio e infraestrutura da instituição para garantir condições para a realização dos trabalhos pedagógicos. Este profissional precisa compreender as necessidades da escola e, além disso, ter um cuidadoso manejo com o orçamento para que este supra da melhor forma possível as diferentes áreas.

Atualmente é preciso medir, controlar e tomar decisões baseadas em números. Desse modo, o planejamento estratégico emerge como outra competência do bom gestor escolar, pois este precisa embasar suas decisões em documentos e cálculos. Dessa forma, tais profissionais precisam apresentar resultados às suas mantenedoras, por isso, devem considerar alguns indicadores, como os de custos. Mezomo (1994, p. 168) fala da importância de tais índices:

“Que sirvam de medida da qualidade, de vez que, não existindo medida, não poderemos nunca afirmar que a qualidade existe. Esses indicadores devem sinalizar a qualidade desejada tanto na estrutura quanto nos processos e nos resultados do trabalho realizado, e devem ser permanentemente melhorados, a fim de garantir à organização uma competitividade absoluta.

O diretor deve tomar decisões baseadas em dados, cálculos, questões pedagógicas e financeiras. Castro (2009) atribui os resultados positivos da escola ao gestor e frisa que “[...] estudos atuais têm atribuído cada vez mais papel central a liderança do diretor na conquista da qualidade da educação, na transformação das condições da escola para que o aluno consiga aprender.” (CASTRO, 2009, p. 121). Dessa forma, verifica-se mais uma competência do gestor, a liderança, pois o diretor deve “[...] ser o líder educacional necessário

que conduza a escola a seu papel essencial a aprendizagem dos alunos.” (CASTRO, 2009, p. 121).

Segundo Souza (2017, p. 124) para a competência de líder, o gestor precisa saber “[...] gerir os recursos financeiros, a coordenação e liderança de todos os recursos (materiais e humanos), buscando sempre o sucesso dos alunos, a realização dos funcionários e a motivação diária de toda a comunidade escolar”. Para isso, ele deve ser flexível, com uma personalidade equilibrada e aberto ao diálogo, para gerir inovação, material, trabalhos pedagógicos, custos, entre outros elementos, etc. Do mesmo modo, precisa ser seguro de si, sem querer ser o centro das atenções para que, assim, tenha um pensamento estratégico.

Refere-se aqui, à personalidade aberta ao diálogo como uma competência, fundamental para a compreensão dos diferentes dilemas e para a busca por melhores soluções. Esta é uma capacidade ainda mais valorizada em grandes redes, em que o gestor possui pouca autonomia, tendo de conhecer suas limitações e potencialidades, controlar suas emoções e ter boa conduta com o grupo. Conforme Kerbes, Da Silva e Fossatti (2018, p. 529): “O conhecimento de si mesmo, o autodomínio e a segurança são atributos muito importantes. Só saberá orientar os outros quem orienta a si mesmo e tem o domínio de suas emoções, além de ser racional e afetivo conforme as circunstâncias o exigirem.”

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A sociedade passa por constantes avanços e estes pressionam as escolas a mudarem e, nesse contexto, o perfil do gestor precisa acompanhar tais mudanças. É exigida do diretor de escola particular do século XXI uma série de competências, “[...] um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 187). Este profissional tem sido apontado como personagem central das decisões escolares e, conforme De Andrade e Machado (2017, p. 271), sua pesquisa apontou “[...] para a necessidade urgente de formação de gestores, voltada para o cotidiano e as necessidades das escolas.”

Como principais resultados, percebe-se a necessidade de um perfil gestor que equilibre a flexibilidade, dialogando e atendendo às individualidades, com a firmeza para o controle financeiro, material e de resultados. Além disso, salienta-se a baixa autonomia em muitos casos, o que exige do diretor da escola particular maior cautela e planejamento para suas ações. Quando a escola é parte de

uma rede, entende-se que este profissional deve saber lidar com as normas da mantenedora sem descartar as necessidades do caráter individual da instituição.

Segundo nossa pesquisa bibliográfica, apontam-se algumas competências importantes para o bom gestor de escola particular do século XXI. Descrevemos então, as oito competências que a pesquisa destacou, a seguir:

- a) Professor: o bom gestor sabe como lidar com as situações da escola por vivências diretas com a sala de aula, ou seja, aquele que vive a realidade do professor saberá melhor conduzir as conversas com este e sanar seus dilemas. Suas decisões terão a consciência das necessidades da sala de aula, melhor do que aquele que não possui tal experiência.
- b) Político: o diretor deve ser uma figura acessível, com bom relacionamento, tanto entre os setores da escola, quando com órgãos públicos. Este profissional recebe diariamente um público diverso, como estudantes, pais, colaboradores, docentes, comunidade em geral, superiores, fornecedores, representantes legais do município e do Estado entre outros e, por isso, deve saber se relacionar de forma adequada.
- c) Inovador e empreendedor: estes dois elementos são descritos separadamente por alguns autores, porém, uniu-se em uma só competência, destacando que o gestor escolar precisa estar atento às mudanças sociais e realizar alterações e adaptações conforme necessário em curso. Tais alterações devem obedecer a uma habilidade empreendedora, além de inovadora, pois precisam apresentar bons resultados.
- d) Coordenador do trabalho pedagógico: além de administrar, o gestor tem de apresentar bons resultados pedagógicos e, para isso, deve ter conhecimento, habilidade e atitude para promover aperfeiçoamentos pedagógicos a fim de melhorar constantemente a qualidade do ensino em sua instituição.
- e) Administrador material da escola: esta competência trata da gestão dos recursos materiais da escola para que o maior número de atividades pedagógicas sejam possíveis de concretizar, trazendo melhores resultados sem sair do orçamento.
- f) Planejamento estratégico: trata da competência para gerir projetos e ações em geral, de maneira que sejam possíveis de realizar. Assim, um bom gestor deve estabelecer diretrizes e planejar o presente e o futuro da escola.
- g) Liderança: o diretor do século XXI tem autonomia e segurança para as tomadas de decisão, sabe motivar, e instigar sua equipe administrativa e pedagógica a seguir suas orientações.
- h) Personalidade segura, flexível e aberta ao diálogo: quem realiza a gestão da escola deve ser seguro de suas decisões, e ter domínio de si mesmo para ser equilibrado profissional e emotivamente. Além disso, precisa ter habilidade de compreensão e diálogo para compreender as problemáticas

alheias, e ser flexível para entender que a realidade muda constantemente e que precisará abrir sua mente para novas ideias.

Também é importante destacar a importância da afinidade do diretor com a cultura da rede escolar. Se esta for uma instituição confessional, este profissional precisará ainda se identificar com os seus padrões ideológicos. Dessa forma, indicamos para instituições particulares, que seja aplicado um questionário anônimo para a avaliação de tais competências aos superiores do diretor (mantenedora, caso haja), colegas de gestão, docentes, demais colaboradores e responsáveis de alunos. Acredita-se que sejam cabíveis questões de escala likert<sup>2</sup>, sobre o item geral Quão satisfeito você está com relação às ações/atitudes da gestão sobre: A sala de aula?; A infraestrutura?; A acessibilidade ao diretor?; A inovação?; O currículo escolar?; As mudanças propostas?; Os resultados do ano anterior e sua visibilidade?; O material escolar disponível?; O planejamento anual apresentado?; A liderança e capacidade de lidar com conflitos?; A personalidade segura, flexível e aberta ao diálogo?. Ao final do questionário seria interessante incluir uma questão aberta para que os pesquisados possam indicar ações/atitudes a serem melhoradas ou mantidas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico percebe-se que, em tempos de mudanças sociais, em que estudantes exigem maior dinâmica e inovação das escolas particulares, os gestores precisam se reinventar e manter-se em constante busca por desenvolvimento. Estes profissionais devem estar atentos às novidades, ser flexível e fomentar novas metodologias, estratégias e reestruturações físicas. No entanto, sem deixar de lado os valores fundamentais da instituição e as normas da mantenedora, no caso de fazer parte de uma rede.

Respondendo ao nosso objetivo, de verificar competências necessárias para o gestor de escola particular do século XXI, percebe-se a necessidade de algumas competências que conciliem inovação e continuidade. Como competências de um bom diretor escolar, que trata-se da união entre conhecimento (saber o que fazer), habilidade (saber como fazer) e atitude (querer fazer), destacamos: a) Professor; b) Político; c) Inovador e empreendedor; d) Coordenador do trabalho pedagógico; e) Administrador material da escola; f) Planejamento estratégico; g) Liderança; e h) Personalidade segura, flexível e aberta ao diálogo.

Conclui-se nosso estudo indicando a importância de este gestor de escola particular estar atento aos avanços sociais, pois este tipo de instituição precisa atender às demandas de um mercado, no

qual os responsáveis buscam a melhor opção para suas crianças. Assim, nota-se como principal característica necessária ao gestor do século XXI que busca um trabalho inovador, a flexibilidade para saber lidar com as diversidades que surgem em meio à sua jornada. Acredita-se que nossa principal limitação é a falta de uma pesquisa empírica, e a indica-se para futuros estudos, de preferência em diferentes instituições particulares, que atuam em múltiplos contextos.

## Referências

AMORIM, Antônio. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. **Revista Lusófona de Educação**, v. 35, p. 67-82, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/th8pvR>. Acesso em: 30 jul. 2018.

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

CASTRO, Marta Luz Sisson de. Formação do Diretor de Escola do Estado do Rio Grande do Sul: implicações para a prática. **Educação**, v. 32, n. 2, p. 114-121, maio/ago, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/xSsoHb>. Acesso em: 23 jul. 2018.

DA ROSA, José Paulo. A qualidade do gestor da escola de qualidade. **Revista Competência**, v. 1, n. 1, 2014.

DE ANDRADE, Rosa Lirane Godinho; MACHADO, Cristiane. Práticas sobre Gestão Escolar: uma análise a partir do levantamento de teses e dissertações (2009 a 2015). **Revista @ambienteeducação**, v. 10, n. 2, p. 262-275, 2017.

DOS SANTOS GALDINO, Alzineide *et al.* Reflexões sobre gestão escolar à partir da percepção de gestores da rede municipal. **Revista de Psicologia**, v. 11, n. 37, p. 718-730, 2017.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o Conceito de Competência. **RAC**, Edição Especial, p. 183-196, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Ed. Atlas S/A, 2008.

HOERNIG, Ana Marli; FOSSATTI, Paulo. Reflexões sobre as demandas do gestor educacional na pós-modernidade e a perspectiva da gestão lassalista. In: SEFIC, 2017, Canoas. **Anais...** Canoas: SEFIC, 2017.

<sup>2</sup> Escala de 1 a 5, sendo 1 totalmente insatisfeito e 5 totalmente satisfeito.

KERBES, Aureo; DA SILVA, Louise de Quadros; FOSSATTI, Paulo. Escola particular e perfil do gestor nos dias atuais. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INVESTIGAÇÃO EM GOVERNANÇA UNIVERSITÁRIA E I ENCONTRO REGIONAL DE GESTÃO EM DIFERENTES CONTEXTOS, 6., 2018, Canoas. **Anais...** [S.l.: s.n.], 2018. Disponível em: <http://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/1041>. Acesso em: 16 jan. 2019.

LUCCHESI, Giovani Da Silva; BAGGIO, Daniel Knebel; SAUSEN, Jorge Oneide. Governança corporativa: um estudo sobre a estrutura e boas práticas em uma escola particular no noroeste gaúcho. In: SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL, 1., 2018, Ijuí. **Anais...** Ijuí: I SLADER, 2018. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/slaedr>. Acesso em: 15 jan. 2019.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Série Cadernos de Gestão).

\_\_\_\_\_. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MARIUCCI, Sérgio Eduardo. A formação de gestores e a qualidade da educação nas escolas católicas da Arquidiocese de Porto Alegre. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - PUCRS, Porto Alegre. Disponível em: <https://goo.gl/qa3CCW>. Acesso em: 25 jul. 2018.

MEZOMO, João Catarin. **Gestão da qualidade de na escola: princípios básicos**. São Paulo: Terra, 1994.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/iT48iX>. Acesso em: 01 ago. 2018.

MÜLLER, Alcione. Princípios de boas práticas de gestão escolar a partir de uma escola da região metropolitana de porto alegre. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Unilasalle, Canoas. Disponível em: <https://goo.gl/wCi5kM>. Acesso em: 05 ago. 2018.

MURAD, Afonso. **Gestão e espiritualidade**. São Paulo: Paulinas, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São

Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 107, p. 453-467, maio/ago, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/p7emyU>. Acesso em: 22 jul. 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. Disponível em: <https://goo.gl/7UXDUa>. Acesso em: 29 jul. 2018.

SOUZA, Vanessa Rocha Lima e *et al.* Liderança como fator de sucesso na gestão escolar: estudo de caso numa escola privada na região norte de Portugal. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v. 13, n. 25, p. 121-173, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://goo.gl/LmfZnh>. Acesso em: 18 jul. 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Ed. Atlas S/A, 1987.

## Processo de adaptação estratégica e reposicionamento das marcas Heineken e Skol: uma análise sob a ótica da Teoria Institucional

Strategic adaptation process and repositioning of repositioning of the Heineken and Skol brands: an analysis in perspective of the Institutional Theory

\*Giovani Lucchese \*\*Martinho Luís Kelm \*\*\*Maria Margarete Baccin Brizolla  
\*\*\*\*Jorge Oneide Sausen

### Informações do artigo

Recebido em: 27/12/2019

Aprovado em: 09/06/2020

**Palavras-chave:** Comunicação. Ética. Marketing. Reposicionamento. Teoria Institucional.

**Keywords:** Communication. Ethic. Marketing. Repositioning. Institutional Theory.

### Autores

\*Mestre em Desenvolvimento Regional pela UNIJUÍ. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí – RS, Brasil.

\*\*Professor Doutor no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da UNIJUÍ. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí – RS, Brasil.

\*\*\*Professora Doutora no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da UNIJUÍ. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí – RS, Brasil.

\*\*\*\*Professor Pós Doutor no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da UNIJUÍ. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí – RS, Brasil.

### Como citar este artigo:

LUCCHESI, Giovani *et al.* Processo de adaptação estratégica e reposicionamento das marcas Heineken e Skol: uma análise sob a ótica da Teoria Institucional. *Competência*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

O estudo tem como propósito descrever o processo de reposicionamento das marcas de cerveja Heineken e Skol através dos pressupostos teóricos do modelo de adaptação estratégica de Hrebiniak e Joyce (1985) e da teoria institucional. Foram analisadas duas ações de marketing que não obtiveram sucesso e que trouxeram consequências negativas a estas marcas. A partir de então, houve um processo de reposicionamento, no qual as ambas passaram a dar apoio às causas sociais contemporâneas. Os resultados indicam que a relevância do determinismo ambiental, derivada de novas exigências dos consumidores quanto à ética no marketing, reduzindo as possibilidades de escolha estratégica das organizações e condicionou a necessidade de adotar o novo posicionamento. Constatou-se também a homogeneidade, ocasionada pela semelhança de reações por parte das marcas, e que está relacionada ao conceito de isomorfismo.

### Abstract

This paper aims to describe the process of repositioning Heineken and Skol brands through the theoretical assumptions of Hrebiniak and Joyce's strategic adaptation model and institutional theory. Two marketing actions were analyzed that were not successful and had negative consequences for these brands. From this, there was a process of repositioning by which both began to support contemporary social causes. The results indicate the relevance of environmental determinism due to new consumer requirements concerning ethics in marketing, reducing the strategic choices possibilities from organizations, conditioned the need to adopt a new position. It was also verified the homogeneity, caused by the similarity of the reactions because of the marks, and this is related to the concept of isomorphism.

## 1 INTRODUÇÃO

A competitividade, as incertezas e a complexidade que caracterizam o atual ambiente mercadológico induzem uma propensão às mudanças e adaptações estratégicas empresariais - o que se torna essencial à sobrevivência organizacional (SAUSEN, 2012). Estratégias que funcionaram no passado, hoje tornam-se inadequadas e devem ser alternadas por determinações ambientais, isto é, transformações no panorama político, econômico, cultural, tecnológico, demográfico e ecológico (HALL, 2004).

A abertura de novos canais de comunicação permitiu um maior diálogo entre os indivíduos ao longo dos anos, incluindo discussões que trazem à tona questões éticas e de valores sociais, entre elas, a diversidade étnica, religiosa, de gênero e pluralidade de corpos. Considerando que as organizações sofrem toda a carga de padrões morais das coletividades, com as quais interagem, adotam e celebram (SROUR, 1994; PORTER; KRAMER, 2006), estas acabam também interferindo nas concepções morais, gerando um processo de dupla influência na qual os costumes e a maneira de agir da sociedade evoluem também gerando reflexos no marketing das organizações.

Um setor impactado por tal padrões nos últimos anos foi o cervejeiro, que historicamente utilizou ações de marketing sexistas e com subestimação das mulheres. Diante da crescente conscientização dos consumidores a estas causas sociais nos últimos anos - gerou-se um conjunto de boicotes e denúncias, sendo que algumas marcas de cerveja foram pressionadas a mudar seu posicionamento, modificando antigas abordagens, adotando uma perspectiva politicamente mais adequada às percepções contemporâneas da sociedade em suas ações de marketing (LESSA, 2017). Sendo assim, o objetivo do presente estudo é analisar o processo de mudança e adaptação estratégica das marcas de cerveja Heineken e Skol, utilizando-se o modelo de Hrebiniak e Joyce (1985) sob os pressupostos teóricos do modelo institucional, além de promover uma reflexão sobre a importância do reposicionamento de marcas no setor cervejeiro para a competitividade, no que tange o conceito das propagandas perante às mudanças de comportamento dos consumidores em um curto período de tempo.

Siqueira e Hellín (2018), propuseram reflexões acerca das respostas dissonantes dos consumidores frente às estratégias publicitárias que incorrem em situações de falta de transparência ou incoerência discursiva, constituindo um efeito enganoso. Na visão de Lessa (2017), cerveja é uma das principais categorias simbólicas em relação a objetificação e estereótipo de gênero. Portanto, a pesquisa justifica-se por trazer uma reflexão diferente a uma temática que tem sido fruto de anos de debates e críticas na sociedade, sen-

do uma perspectiva que envolve comportamento do consumidor e a ética.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 ÉTICA E RESPONSABILIDADE SOCIAL CORPORATIVA

Com o propósito de nortear a discussão sobre responsabilidade social corporativa, busca-se destacar a ética nos propósitos organizacionais. Griesse (2003) menciona que a preocupação com a ética empresarial tem ganhado importância a partir da década de 1980, provocando transformações no comportamento das empresas. Chauí (2000), destaca que a ética está relacionada às características pessoais que determinam as virtudes e vícios que o indivíduo é capaz de praticar, refere ao senso moral e à consciência ética individual. Abarca costumes, normas e comportamentos baseados em uma moral a ser seguida, constituindo o comportamento não ético, podendo variar dependendo do conjunto de princípios morais utilizados como base para o julgamento (CREYER; ROSS JR, 1997).

A organização é envolvida pelo debate ético por ser composta por atores sociais, proporcionando assim um microambiente social interno que repercute nas interpelações com outras entidades, como órgãos públicos e a sociedade como um todo (GRIESSE, 2003). Para Ferrell, Fraedrich e Ferrell (2000, p. 7), "a ética empresarial compreende princípios e padrões que orientam o comportamento no mundo dos negócios.". Carroll (1979), destaca que a responsabilidade social se refere as expectativas econômica, legal, ética e discricionária da sociedade em relação a empresa. Nesse sentido, de acordo com o autor, a ética está presente nas ações de responsabilidade social das empresas.

Tal ideia é reforçada por Ferrell, Fraedrich e Ferrell (2000), quando mencionam que as empresas socialmente responsáveis buscam maximizar os efeitos positivos sobre a sociedade considerando responsabilidades legais, econômicas, filantrópicas e éticas. Portanto, as organizações precisam estar atentas não somente a suas responsabilidades econômicas e legais, mas também as suas responsabilidades éticas, morais e sociais (ASHLEY, 2002), e ter a capacidade de perceber como estes elementos modificam-se socialmente.

As empresas, ao assumirem uma perspectiva global, amplificaram seu poder e influência e são cada vez mais desafiadas a aplicar princípios éticos e a responsabilizar-se por atos relacionados direta ou indiretamente com os problemas da sociedade (GRIESSE, 2003). Na visão de Ashley (2002, p. 6), a responsabilidade social pode ser entendida como "[...] o compromisso que uma organização deve ter com a sociedade, expresso por meio de atos e atitudes que a

afetem positivamente, de modo amplo, ou a alguma comunidade, de modo específico.”

A organização demonstra sua responsabilidade social ao adotar comportamentos convergente às expectativas da sociedade de equilíbrio entre os atributos, econômico, legal, ético e discriminatório, os quais são considerados relevantes aos consumidores (CARROLL, 1979). Porter e Kramer (2006) mencionam quatro argumentos que justificam uma prática de responsabilidade por parte das empresas que são: (1) dever moral, visto que a empresa com o dever se “agir de modo certo”, honrando valores éticos; (2) sustentabilidade, satisfazendo as necessidades do presente sem comprometer as necessidades das gerações futuras; (3) licença para operar – autorização dos governos, comunidades e/ou partes interessadas; e (4) reputação, justificando a imagem da empresa.

Adicionalmente Porter e Kramer (2006) indicam, para a prática da responsabilidade social corporativa, (1) uma identificação de pontos de intersecção entre empresa e sociedade, (2) definição de questões sociais a abordar – relacionadas à área de atuação da organização, e (3) a criação de uma pauta social empresarial que busque oportunidades de promover simultaneamente benefícios sociais e econômicos. Aliar estas práticas fomentaria o surgimento de uma responsabilidade social empresarial *estratégica* voltada à competitividade, cujo benefício alcançaria tanto a sociedade quanto organização.

## 2.2 MARCA, POSICIONAMENTO E REPOSICIONAMENTO

Perez (2004, p. 10) denomina marca como sendo uma “[...] conexão simbólica e afetiva estabelecida entre uma organização, sua oferta material, intangível e aspiracional e as pessoas às quais se destina”. Na mesma linha, tanto Wheeler (2008) como Aaker (2015), teóricos com contribuições relevantes em pesquisas que envolvem gestão de marca, relacionam-nas a *promessas* ao consumidor. Marca é a grande ideia e as expectativas que residem na mente de cada consumidor a respeito de um produto, de um serviço ou de uma empresa (WHEELER, 2008).

Com a atual intensidade de concorrência no mercado, a forma como se trabalha a gestão da marca repercute em toda estratégia de negócios onde as marcas passam de uma função tática e reativa para estratégica e visionária (AAKER, 2015). Baseando-se neste aspecto, o conceito de posicionamento refere-se à atividade de posicionar uma marca ou produto na mente do potencial consumidor, na atual sociedade supercomunicativa (RIES; TROUT, 2009), permitindo assim, uma comparação com as marcas rivais (HEALEY,

2009). Assim, posicionamento de marca é um guia de comunicação que expressa o que será comunicado a qual público-alvo e com qual lógica, enfatizando os elementos de visão de marca que serão atraentes e que agora têm credibilidade e cuja concretização é realista (AAKER, 2015).

Considerando o pressuposto de Upshaw (1999, p. 121) de que o “[...] posicionamento é um processo de persuasão contínua, para encorajar o cliente a pensar de uma determinada maneira, e não uma ação unilateral do profissional de marketing [...]”, pode-se dizer que eventuais mudanças no posicionamento podem se tornar necessárias. Isto ocorre quando as atitudes do consumidor mudam, a tecnologia torna os produtos atuais obsoletos e estes se desviam da percepção cultivada pelos consumidores (TROUT; RIVKIN, 1996). Keller (2013) associa a abordagem do reposicionamento com a revitalização das marcas. Isto é, quando um posicionamento não é mais viável, uma reinvenção é necessária para se obter uma reviravolta bem-sucedida, mesmo que isto envolva um retorno às raízes das marcas para recapturar as fontes perdidas de patrimônio.

A abordagem de Telles (2004) propõe quatro tipos de reposicionamento: (1) *reativo*, quando a causa são as mudanças ambientais, (2) *corretivo*, quando os resultados obtidos com um determinado posicionamento não foram os esperados; (3) *propositivo*, quando ocorre a decisão de explorar um posicionamento mais rentável ou inovador; e (4) *adaptativo*, quando a decisão envolve alterações no composto promocional decorrentes da ineficiência da comunicação em relação à atributos não associados àquela marca.

Sob a ótica de Telles (2004), o desafio do reposicionamento aos gestores de marca encontra-se no alto grau de incerteza e no significativo custo da operação, independente do porte da empresa. O reposicionamento é mais fácil na teoria do que na prática, pois às vezes é um processo brutal ao qual busca-se mudar as percepções das pessoas, o que é muito difícil (RIES; TROUT, 2000).

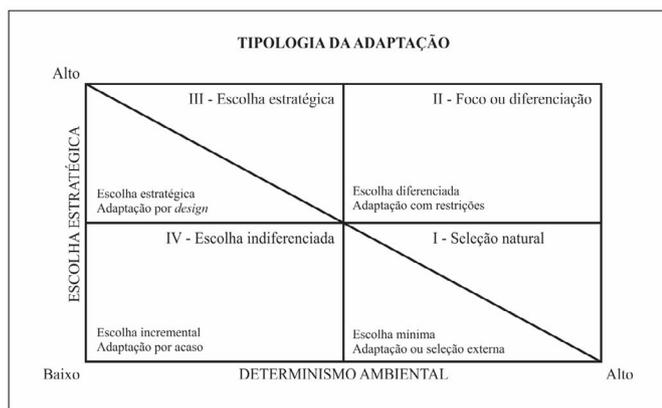
## 2.3 MUDANÇA ORGANIZACIONAL E ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA

Diante do dinamismo do mercado e das incertezas que ocorrem no ambiente mercadológico é necessária uma capacidade organizacional para a mudança. Pettigrew (1987) argumenta que a pesquisa sobre mudança deve levar em conta a perspectiva de que o conteúdo da mudança influencia no contexto e o processo da mesma. O conteúdo (“o que mudou?”) envolve a mudança em seu caráter, podendo ela ser radical, incremental, tecnológica ou centrada em mudança de papéis. No que se refere ao contexto (“por que mudou?”), este pode ser interno, como a estrutura, cultura e

políticas estabelecidas na organização internamente, ou externo, sendo este o contexto nacional econômico, político e social. Já o processo (“como mudou?”) refere-se às ações, reações e interações das várias partes interessadas quando elas negociam a proposta para a mudança (PETTIGREW; FERLIE; MCKEE, 1992).

Hrebiniak e Joyce (1985) desenvolvem uma visão interativa do processo de adaptação das organizações. Sua abordagem segue a lógica dos sistemas abertos das organizações, os quais tendem alcançar o estágio de equilíbrio dinâmico com seu meio ambiente através da troca de materiais, dados e energia. De acordo com os autores, a escolha estratégica e o determinismo ambiental são variáveis independentes nas organizações, contrariando os estudos anteriores, que sugeriam mutualidade entre os dois aspectos. Estas variáveis podem ser separadas nos extremos em um *continuum*, a fim de desenvolver uma tipologia de adaptação organizacional, resultando assim em quatro tipos: (1) seleção natural, em que há pouca escolha e muita adaptação ao ambiente; (2) foco ou diferenciação, com muita escolha, muito determinismo ambiental e adaptação com restrições internas; escolha estratégica, com muita escolha e adaptação pelo design; e escolha não diferenciada, com aumento de escolha e de adaptação pela casualidade. A interação entre as duas variáveis, representada na Figura 1, deve ser estudada para explicar o comportamento organizacional.

**Figura 1:** Relação entre escolha estratégica e determinismo ambiental



Fonte: Hrebiniak e Joyce (1985)

A tipologia da adaptação sob as abordagens determinista e voluntarista justificam, portanto, algumas escolas de pensamento contemporâneas na administração, como os modelos da ecologia populacional (HANNAN; FREEMAN, 1977) e institucional (DIMAGGIO; POWELL, 1983), sob a perspectiva determinista, e os modelos da dependência de recursos (ASTLEY; VAN DE VEN, 1983), da con-

tingência (LAWRENCE; LORSCH, 1967; DONALDSON, 1985) sob a ótica voluntarista.

#### 2.4 MODELO INSTITUCIONAL

A incerteza do ambiente pode desencadear um comportamento mais homogeneizada das organizações que, por não identificarem um caminho com maior clareza, acabam adotando estratégias e estruturas semelhantes a outras em um mesmo segmento. Linhas de ação anteriormente definidas e racionalizadas na sociedade na tentativa de obter legitimidade são adotadas pelas organizações (MEYER; ROWAN, 1977), e este conjunto de regras que as organizações seguem resultam no que Rowan (1982) e DiMaggio e Powell (1983) denominam como isomorfismo, que pode assumir uma perspectiva coercitiva, normativa ou mimética.

O isomorfismo coercitivo está relacionado às forças coercitivas do ambiente, como as regulamentações oficiais e as expectativas culturais, que induzem as organizações à padronização (HALL, 2004). Um exemplo são as regulações governamentais que impõe padrões mínimos de higiene aos restaurantes ou supermercados.

O isomorfismo normativo é decorrente da profissionalização que atribui um conjunto de normas e procedimentos correspondentes a ocupações ou atividades específicas (CARVALHO; VIEIRA; GOULART, 2005) - o treinamento profissional, o crescimento e a elaboração de redes profissionais no interior das organizações levam a uma homogeneização de ideias (HALL, 2004). Isto é, na medida em que a equipe de trabalho torna-se mais profissionalizada, os pensamentos tornam-se mais semelhantes.

O terceiro mecanismo de mudança, isomorfismo mimético, é caracterizado pela implementação de modelos testados e bem-sucedidos em organizações similares (CARVALHO; VIEIRA; GOULART, 2005) em decorrência das incertezas que as organizações se deparam nas diversas situações (HALL, 2004). Rossetto e Rossetto (2005) argumentam que a incerteza é um poderoso fator que encoraja as organizações à imitação. Portanto, as empresas buscam respostas para os seus receios imitando outras organizações que já lidaram com uma situação similar.

Em síntese, esta abordagem busca explicar que as organizações mudam não de forma racional (HALL, 2004), mas conforme surgem pressões externas e internas de modo em que suas práticas de assemelham às das outras organizações do mesmo setor, conforme o tempo passa. Apesar de a perspectiva institucional não separar o que é institucionalizado e o que não é, o que implica tratar o surgi-

mento de ideias e práticas como dependentes apenas pela institucionalização (HALL, 2004), ela proporciona importantes contribuições para a gestão das organizações.

### 3 MÉTODO DE PESQUISA

A escolha das marcas de cerveja Heineken e Skol justifica-se por: (1) possuírem grande relevância no mercado em âmbito nacional, considerando dados que constatarem que a Heineken possui 21,7% de participação no mercado brasileiro (VALOR ECONÔMICO, 2019) e que a Skol é a 3ª marca mais lembrada do Brasil (INTERBRAND, 2019); (2) historicamente terem utilizado o machismo em suas campanhas ou negligenciado alguma causa social; e (3) terem repensado e modificado seu posicionamento, adotando assim, uma postura ética com diversas ações de marketing diante dos temas atuais.

O estudo é **caracterizado** como qualitativo, por buscar o aprofundamento por análise, familiaridade, convivência e comunicação (DEMO, 2008) e exploratório – proporcionando maiores detalhes sobre determinado tema (ANDRADE, 1999), além de maior familiaridade com o problema, visando torná-lo mais explícito e descritivo. O artigo abarca dois estudos de caso, sendo assim, um estudo multicaso, que implica na reunião de informações detalhadas sobre cada unidade de análise, tendo em vista obter um conhecimento aprofundado (COLLIS; HUSSEY, 2005).

Foi realizada, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica com referências de autores extraídas de livros que abordam assuntos relacionados com o tema. Na sequência foram analisados dados secundários coletados em meios digitais, como sites, blogs, redes sociais e plataformas de vídeo *online*, caracterizando-se como análise documental. A análise da mudança de posicionamento das marcas é apresentada de forma cronológica, no período que corresponde a 2010-2017. Para verificar o grau de determinismo ambiental e a capacidade de escolha estratégica, utilizou-se o modelo de adaptação estratégica de Hrebiniak e Joyce (1985). Por fim, utilizou-se os pressupostos da teoria institucional com o intuito de justificar a mudança ocorrida nas duas marcas.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

### 4.1 HISTÓRICO DO MARKETING E REPOSICIONAMENTO DA HEINEKEN

Com mais de 140 anos de história, a Heineken é uma cerveja com origem e sede em Amsterdã que atua em 192 países, com uma estatística de vendas que remete a 25 milhões de cerveja por dia (HEINEKEN, 2018). Entre seus patrocínios mais relevantes estão a Liga dos Campeões UEFA, Copa Heineken de Rugby, da Copa Libertadores da América (através da marca Amstel), e a Fórmula 1. A Heineken está no Brasil desde 2010, quando adquiriu o Grupo FEMSA. Em 2017 adquiriu a Brasil Kirin, tornando-se assim a segunda maior cervejaria do país, com uma participação de quase 19% no mercado<sup>1</sup>.

De acordo com Daniela Cachich, vice-presidente de marketing da Heineken no Brasil, a empresa nunca cogitou criar comerciais que visam chamar a atenção pelo corpo das mulheres<sup>2</sup>. A intenção da organização em explorar os gêneros, no caso dos comerciais publicitários, é de gerar descontração e bom humor com situações cotidianas vividas por casais.

Esta essência pode ser percebida no comercial “*Walk in Closet*”, veiculado em 2008. O vídeo, tem como contexto uma festa de inauguração do novo apartamento de um casal. Na sequência, a esposa mostra às suas amigas o seu novo *closet*, com inúmeras roupas e sapatos, o que causa emoção e euforia às suas amigas. No entanto, elas também ouvem gritos de euforia dos homens no quarto ao lado, em que o marido está apresentando seu novo closet totalmente refrigerado, com inúmeras cervejas Heineken<sup>3</sup>.

A adaptação estratégica no marketing da Heineken foi analisada a partir da ação de marketing “1º Heineken *Shoe Sale*”<sup>4</sup>, lançada em 2014, que causou polêmica na sociedade e sofreu críticas por parte dos consumidores, que a rotularam como machista. Nesta ação, a Heineken, em parceria com a loja de sapatos Shoestock, promoveria uma grande liquidação de sapatos femininos com descontos de até 50%, no mesmo horário da final da Liga dos Campeões UEFA, possibilitando que os maridos assistissem o jogo com seus amigos, sem a presença das esposas. Com intenção de refletir bom humor, a argumentação é descrita na propaganda: “você, feliz com seus amigos, sua mulher, feliz com você”. Portanto, a mensagem da campanha pressupõe, sutilmente, que as esposas – desinteressadas por futebol - atrapalham seus maridos em datas de jogos de futebol importantes para eles.

Sem utilizar nenhuma imagem feminina, diferente das tradicionais campanhas cervejeiras que exploram o corpo das mulheres, a Heineken foi alvo de críticas nas redes sociais – o que acabou

<sup>1</sup> Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2017/02/heineken-compra-kirin-e-se-torna-segunda-maior-cervejaria-do-brasil.html>. Acesso em: 9 mar. 2018.

<sup>2</sup> Disponível em: <http://propmark.com.br/anunciantes/nao-precisa-explorar-a-mulher-para-vender-cerveja>. Acesso em: 9 mar. 2018.

<sup>3</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=KLV-WtkGD\\_s](https://www.youtube.com/watch?v=KLV-WtkGD_s). Acesso em: 9 mar. 2018.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3AeZePIKXg>. Acesso em: 9 mar. 2018.

repercutindo na mídia jornalística. No próprio vídeo, veiculado no YouTube, o público acusou a marca de machista nos comentários, mencionando, inclusive, boicotes. No Twitter, foram propagadas *hashtags* como #HeinekenShoeFail e #SemHeineken.

Diante da imagem afetada, a Heineken lançou, em 2016, a campanha “The Clichê”, cujo objetivo era combater o machismo no futebol, com um discurso de igualdade de gêneros. No vídeo da campanha, três casais estão em um restaurante uma semana antes da final da Liga dos Campeões UEFA. Ao abrirem os cardápios, os homens recebem um convite tentador: “Quer ficar livre para assistir à final da Liga dos Campeões UEFA numa festa da Heineken? Dê para sua mulher um fim de semana neste spa”. Eles presenteiam suas mulheres, que ficam contentes. Esse reposicionamento da marca, indica o isomorfismo coercitivo, que está relacionado às forças coercitivas do ambiente, como as expectativas culturais, que induzem novos padrões às organizações (HALL, 2004).

O vídeo da ação viralizou. No canal da cerveja no YouTube, foram registrados 3,6 milhões de visualizações. Já na *fanpage* da Heineken no Facebook, a primeira rede social em que ele foi lançado, atingiu-se 4 milhões de visualizações em 18 horas<sup>5</sup>. Atualmente este número ultrapassa 17 milhões. O resultado positivo da ação pode ser constatado pelos inúmeros elogios dos usuários, principalmente do público feminino – “algumas cervejas ficam no velho discurso do Vem Verão (referindo-se à marca concorrente, que gerou polêmica com uma campanha sexista na mesma época), já vocês tratam as mulheres com igualdade”, menciona uma usuária da rede nos comentários.

Em 2017, uma outra ação da Heineken surpreendeu os consumidores no que tange à responsabilidade social: a campanha “The Green Drivers” – desta vez, não envolvendo questões sexistas, mas incentivando a responsabilidade dos consumidores ao não dirigirem após ingerirem bebidas alcoólicas. Diversos jovens que apreciam Fórmula 1 foram convidados para um *happy hour*. Durante a descontração, o garçom do bar oferece um balde de Heineken com uma promoção: se a cerveja não estivesse gelada, os consumidores não pagariam. Os jovens que não aceitaram participar da promoção por estarem dirigindo foram recompensados. Vendados, eles foram levados até o autódromo de Interlagos para uma inusitada volta na pista, na qual o motorista era Jackie Stewart, ex-piloto e tricampeão da Fórmula 1 e foram premiados com ingressos para assistir o Grande Prêmio do Brasil.

De acordo com a diretora da marca, a campanha *The Green Drivers*, “incentiva a atitude correta de quem nunca bebe ao dirigir e traz a mensagem chancelada por alguém que sempre lutou pela segurança nas pistas, Sir Jackie Stewart”. Nos comentários, muitos internautas apoiaram tanto a ação da Heineken, quanto a atitude de não beber e dirigir.

4.2 HISTÓRICO DO MARKETING E REPOSICIONAMENTO DA SKOL  
A Skol surgiu na Europa em meados dos anos 1960 com a união de quatro grandes cervejarias - Allied Breweries (Reino Unido), Labatt (Canadá), Pripps-bryggerierna (Suécia) e Unibra (Bélgica) - com o intuito atingir o mercado global, iniciando-se assim a Skol *International* (MUNDO DAS MARCAS, 2006). No Brasil, a marca iniciou suas atividades em 1967. Desde 1999 a Skol faz parte da Companhia de Bebidas das Américas (AmBev).

Em seu passado histórico, a Skol fez parte do grupo de marcas de cervejas que atribuíram em suas ações de marketing muita hiperssexualização e objetificação da figura feminina para atrair o público masculino idealizado. Isto é exemplificado em um comercial televisivo veiculado em 1998, com duração de um minuto, cujo título se chama “Bunda Quadrada”<sup>6</sup>. Nele, um homem compra uma cerveja de outra marca e, ao consumi-la, começa a enxergar as coisas em forma quadrada – com destaque às partes íntimas das mulheres.

O estopim para as críticas com o uso destas abordagens aconteceu em 2015, com o lançamento da campanha de carnaval “Viva Redondo”. Portanto, a análise da adaptação estratégica no marketing da Skol no presente estudo será feita a partir deste acontecimento. Nesta campanha, a Skol desenvolveu um conjunto de painéis veiculados em abrigos de ônibus com mensagens como “Esqueci o não em casa” e “Topo antes de saber a pergunta”. Na época, a AmBev afirmou que a campanha tinha como mote “a aceitação dos convites da vida e aproveitar os bons momentos”<sup>7</sup>, porém o público, em especial grupos feministas, a interpretaram como irresponsável, acusando de fazer apologia ao estupro.

Em protesto, uma usuária do Facebook postou a foto de um painel da campanha, que trazia a mensagem “Esqueci o não em casa”, o qual a mulher e uma amiga acrescentam “e trouxe o nunca” escrito em fita isolante. No texto da foto, ela justifica que o carnaval é uma época na qual os índices de casos de estupros no Brasil crescem e o discurso campanha da Skol induz à perda de controle. A repercussão da men-

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/heinekenbrasil/videos/1613795232268547/>. Acesso em: 12 mar. 2018.

<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.fnazca.com.br/index.php/1998/12/27/bunda-quadrada/>. Acesso em: 12 mar. 2018.

<sup>7</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/midia-e-marketing/noticia/2015/02/acusada-de-apologia-ao-estupro-skol-ira-trocar-frases-de-campanha.html>. Acesso em: 9 mar. 2018.

sagem da internauta gerou mais de 4,7 mil compartilhamentos entre os usuários na rede social, o que resultou na retirada da campanha na mídia e na sua substituição por uma outra campanha que incentiva o respeito no carnaval.

Diante da reputação marcada por polêmicas, a Skol promoveu uma mudança no dia 8 de março de 2017. Através da ação “Skol Reposter”, a organização determinou e tornou público o reposicionamento, passando a adotar uma postura à favor da igualdade de gêneros e da desconstrução do estereótipo da mulher retratada como objeto sexual. Com o slogan “Redondo é sair do seu passado”, a marca convidou seis ilustradoras para recriarem os antigos pôsteres sob um novo olhar. Tal ação vai de encontro ao previsto pela Teoria institucional, quanto ao isomorfismo coercitivo o qual está relacionado às forças coercitivas do ambiente, como as expectativas culturais, que induzem as organizações à padronização (HALL, 2004).

Além deste caso, a Skol criou outra ação, em 2017, que reforça o seu reposicionamento conectado a valores sociais contemporâneos. Em defesa da diversidade étnico-racial no Brasil, a linha de embalagens “Skolors” apresentou uma edição especial de latas da cerveja com cores em tonalidades semelhantes às das peles dos brasileiros. O objetivo da ação foi explorar a beleza da diversidade em todos os sentidos – “Brindar às nossas diferenças. Não importa sua pele, não importa a cor da lata, a essência é única e é de todos.” (SKOL, 2018).

#### 4.3 ANÁLISE DA ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA

Conforme mencionado, a análise da tipologia de adaptação estratégica nas duas marcas de cerveja, a partir do modelo proposto por Hrebiniak e Joyce (1985) é dividida em dois períodos. O primeiro, denominado pré-reposicionamento, corresponde ao posicionamento anterior às polêmicas ações “1º Heineken *Shoe Sale*” e “Viva Redondo”, nos anos 2014 e 2015 respectivamente, o qual não havia ocorrido ainda o movimento maciço de críticas por parte dos consumidores. Neste período, a inclusão da responsabilidade social e valores éticos não eram determinantes para o sucesso da marca e ainda não havia sido adotados por alguma marca no Brasil. Em virtude disso, é caracterizado como diferenciação, pois tanto a escolha estratégica de optar por qualquer tipo de posicionamento, com pouca ou nenhuma preocupação com causas sociais e estereótipos nas campanhas, quanto o determinismo ambiental.

Através do fortalecimento do determinismo ambiental presente

no primeiro período, influenciado pela opinião pública, com consumidores mais exigentes em relação às causas sociais, ocorrem os dois eventos repudiados pelos internautas. O segundo período decorre a partir da necessidade de mudança estratégica no marketing, em que as marcas de cerveja precisaram abandonar as antigas abordagens em suas propagandas - onde há desigualdade de gênero e sexismo, por exemplo – para adotar responsabilidade social corporativa. Por conseguinte, como a mudança de posicionamento foi ocasionada por uma mudança ambiental, houve um reposicionamento reativo.

O número de opções estratégicas adotados no passado para estas campanhas reduziu, e a partir deste momento, além de se preocuparem com as normas impostas pelos órgãos, há uma necessidade de reinvenção na forma de marketing, abandonando as abordagens tradicionais. Para este segundo fator, a adoção de um posicionamento de apoio às causas sociais, principalmente de igualdade de gêneros, pode ser fator determinante para o sucesso nas marcas de cerveja - foi a solução encontrada nos dois casos do presente estudo. Esse período pode ser classificado como seleção natural, pois o determinismo ambiental sobrepõe-se às escolhas estratégicas – negligenciar as crescentes lutas e manifestações do público pelas causas sociais pode resultar em boicotes e denúncias, como no caso da Skol, e as imagens das marcas podem ser consideradas antiéticas pelos consumidores.

Considerando que, em dois anos, a Heineken e a Skol sofreram consequências semelhantes por ignorarem transformações sociais, passaram a adotar um posicionamento com responsabilidade social e recriaram a forma de praticar marketing, o isomorfismo pôde ser constatado e justificado nas duas situações. A primeira está relacionada com a força das expectativas culturais, que levaram estas duas organizações à padronização (HALL, 2004) no que se refere ao abandono dos tradicionais temas e imagens de suas campanhas publicitárias, surgindo assim o isomorfismo coercitivo. A segunda situação envolve a implementação da mesma solução - reposicionamento adotando responsabilidade social corporativa - para melhorar a imagem da marca diante da insegurança condicionada pela dimensão dos acontecimentos, ocorrendo assim o isomorfismo mimético.

#### 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do estudo expõe uma situação em que o reposicionamento contribuiu para a recuperação da imagem de ambas as marcas no setor e, possivelmente de forma indireta, as suas sobrevivências perante às situações catastróficas as quais se encontraram.

Foi importante observar que o processo de isomorfismo detectado também é refletido no fato de que as marcas Heineken e Skol não apenas buscaram corrigir as estratégias do passado, mas também passaram adotar posturas diferentes em outras situações que são alvos de debates na sociedade. O conteúdo de uma ação de marketing, sendo ela um comercial televisivo, mídia impressa ou mídia digital que funcionou em determinado período histórico pode não fazer sentido em outro, sendo possível, inclusive, ser considerado imoral, como torna-se evidente nos dois casos apresentados.

Os dois casos evidenciam a importância da análise, entendimento e acompanhamento das mudanças no macroambiente de marketing por parte das organizações, especialmente no que concerne aos aspectos socioculturais. Esta situação vai ao encontro com a afirmação de Gonçalves (2006), de que a publicidade é feita para uma época e uma certa sociedade, carregando uma carga semântica e estética que só faz sentido naquele contexto. Sandmann (1997) também ressalta que a propaganda manifesta a maneira de uma sociedade ver o mundo em determinado espaço na história.

Em virtude do marketing ser uma atividade organizacional que visa satisfazer a necessidade dos consumidores, estes nunca estão errados e podem determinar por quais leis e regras o mercado deve jogar (SAMPAIO, 2002). Logo, a evolução das mídias, as tecnologias que as cercam e as práticas de comunicação estabelecidas no atual contexto mudaram a forma como os indivíduos se relacionam entre si e dialogam com as marcas (COVALESKI; SIQUEIRA, 2017).

Este estudo buscou contribuir com as pesquisas relativas às ciências sociais, especialmente o elo entre as áreas de administração, comunicação, marketing e ética, na medida em que apresenta modelos demonstrativos relacionados ao condicionamento que as questões éticas na sociedade impõem no uso do marketing, influenciando nas mudanças estratégicas das organizações. Dentre as suas limitações consta que foram analisados os reposicionamentos de somente duas marcas de cerveja. Logo, as constatações obtidas não podem ser generalizadas para todos setores, como também para organizações de outros segmentos, restringindo-se assim, unicamente, à análise das organizações estudadas. Sugere-se para pesquisas futuras metodologias que incluam análises quantitativas, bem como o reposicionamento casos de outras marcas de cerveja e de outros setores perante às mudanças comportamentais dos consumidores.

## Referências

- AAKER, D. **On Branding**: 20 princípios que decidem o sucesso das marcas. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- ASHLEY, P. (Org.). **Ética e responsabilidade social nos negócios**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- ASTLEY, W. G.; VAN DE VEN, A. H. Central perspectives and debates in organization theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 28, p. 245-273, 1983.
- CARVALHO, C.; VIEIRA, M.; GOULART, S. A trajetória conservadora da teoria institucional. **Revista de Administração Pública**, v. 39, n. 4, p. 849-872, 2005.
- CARROLL, A. B. A three-dimensional conceptual model of corporate performance. **Academy of Management Review**, v. 4, p. 497-505, 1979.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
- COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- COVALESKI, R. L.; SIQUEIRA, O. A. S. Conteúdo de Marca Audiovisual e regimes interacionais: reflexões sobre o engajamento digital do consumidor. **Intercom RBCC**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 61-75, 2017.
- CREYER, E. H., ROSS JR., W. T. The influence of firm behavior on purchase intention: do consumers really care about business ethics?. **Journal of Consumer Marketing**, v. 14, n. 6, p. 421-432, 1997.
- DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2008.
- DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. **American Sociological Review**, v. 48, p. 147-160, 1983.
- DONALDSON, L. Organization design and the life-cycles of products. **Journal of Management Studies**, v. 22, p. 25-37, 1985.

- FERRELL, O. C.; FRAEDRICH, J.; FERRELL, L. **Business ethics: ethical decision making and cases**. 4th ed. Boston: Houghton Mifflin, 2000.
- GONÇALVES, E. M. **Propaganda & linguagem: análise e evolução**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.
- GRIESSE, M. A. Ética empresarial e responsabilidade social corporativa à luz da teoria de julgamento moral, de Lawrence Kohlberg. **Revista de Ciência e Tecnologia**, v. 14, n. 35, p. 33-48, 2003.
- HALL, R. **Organizações: estruturas, processos e resultados**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- HANNAN, M.; FREEMAN, J. The population ecology of organizations. **American Journal of Sociology**, v. 82, p. 929-964, 1977.
- HEALEY, M. **O que é branding?**. Barcelona: GG, 2009.
- HEINEKEN. **A História da Heineken**. 2018. Disponível em: <https://www.heineken.com/br/We-are-heineken/Heineken-Story>. Acesso em: 9 mar. 2018.
- HREBINIAK, L. G.; JOYCE, W. F. Organizational adaptation: strategic choice and environmental determinism. **Administrative Science Quarterly**, v. 30, p. 336-349, 1985.
- INTERBRAND. **Marcas Brasileiras Mais Valiosas 2019**. Disponível em: <https://www.interbrand.com/br/best-brands/best-brazilian-brands/2019/ranking/#?listFormat=ls>. Acesso em: 13 jun. 2020.
- KELLER, K. L. **Strategic brand management**. 4. ed. Upper Saddle River: Pearson Prentice-Hall, 2013.
- LAWRENCE, P. R.; LORSCH, J. **Organization and Environment**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1967.
- LESSA, I. **O antes e depois das campanhas de cerveja**. 2017. Disponível em: <http://www.meioemensagem.com.br/home/comunicacao/2017/02/02/o-antes-e-depois-das-campanhas-de-cerveja.html>. Acesso em: 18 jan. 2017.
- MEYER, J. W.; ROWAN, B. Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. **American Journal of Sociology**, v. 83, p. 340-363, 1977.
- MUNDO DAS MARCAS. Skol. 2006. Disponível em: <http://mundodasmarcas.blogspot.com.br/2006/05/skol-cerveja-que-desce-redondo.html>. Acesso em: 9 mar. 2018.
- PEREZ, C. **Signos de marca: expressividade e sensorialidade**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- PETTIGREW, A. Context and action in the transformation of the firm. **Journal of Management Studies**, p. 649-670, 1987.
- PETTIGREW, A.; FERLIE, E.; MCKEE, L. **Shaping Strategic Change**. London: Sage Publications, 1992.
- PORTER, M.; KRAMER, M. Estratégia e sociedade: o elo entre vantagem competitiva e responsabilidade social empresarial. **Harvard Business Review Brasil**, 2006.
- RIES, A.; TROUT, J. **Posicionamento: a batalha por sua mente**. São Paulo: M. Books, 2009.
- RIES, A.; TROUT, J. **Foco em um mundo nebuloso: repensando os mercados**. São Paulo: Makron Books, 2000.
- ROSSETTO, C. R.; ROSSETTO, A. M. Teoria institucional e dependência de recursos na adaptação organizacional: uma visão complementar. **RAE Eletrônica**, v. 4, n. 1, jan./jun. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/raeel/v4n1/v4n1a10>. Acesso em: 28 abr. 2018.
- ROWAN, B. Organizational structure and the institutional environment: the case of public schools. **Administrative Science Quarterly**, v. 27, p. 259-279, 1982.
- SANDMANN, Antônio. **A linguagem da propaganda**. São Paulo: Contexto, 1997.
- SAMPAIO, R. **Marcas de A a Z**. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.
- SAUSEN, J. O. Gestão estratégica, competitividade e desenvolvimento. In: SIEDENBERG, D. R. **Desenvolvimento sob múltiplos olhares**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.
- SIQUEIRA, O. A. S.; HELLÍN, P. A. Publicidade enganosa: reflexões sobre discurso institucional e respostas desviantes do consumidor. **Methaodos Revista de Ciências Sociais**, v. 6, n. 1, p. 80-93, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17502/m.rcs.v6i1.221>. Acesso em: 29 maio 2018.

SKOL. **Skolors**. 2018. Disponível em: <https://www.skol.com.br/skolors/skolors/>. Acesso em: 9 mar. 2018.

SROUR, R. H. Ética empresarial sem moralismo. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 3-22, 1994.

TELLES, R. Posicionamento e reposicionamento de marca: uma perspectiva estratégica e operacional dos desafios e riscos. 2004. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

TROUT, J.; RIVKIN, S. **O novo posicionamento**. São Paulo: Makron Books, 1996.

UPSHAW, L. **Building brand identity**: a strategy for success in a hostile marketplace. New York: John Wiley & Sons, 1999.

VALOR ECONÔMICO. **Brasil puxa resultado da Heineken**. 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2020/02/13/brasil-puxa-resultado-da-heineken.ghtml>. Acesso em: 13 jun. 2020.

WHEELER, A. **Design de identidade de marca**: um guia completo para a criação, construção e manutenção de marcas fortes. Porto Alegre: Bookman, 2008.

## Processos de gestão da qualidade em empresa familiar: estudo de caso na Empresa Bertolo e Bianchini Madeireira

Quality management processes in family business: case study at Bertolo and Bianchini Logging Company

\*Bruno da Silva Saldanha \*\*Flávio Régio Brambilla

### Informações do artigo

Recebido em: 26/12/2019

Aprovado em: 05/06/2020

**Palavras-chave:** Gestão da Qualidade. Empresa Familiar. Estudo de Caso.

**Keywords:** Quality Management. Family Business. Case Study Research.

### Autores

\*Especialista em Gestão Financeira. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Santa Cruz do Sul (PPGA/UNISC).  
bruno\_saldanha@live.com

\*\*Doutor em Administração. Docente e Coordenador Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Santa Cruz do Sul (PPGA/UNISC).  
flaviobr@unisc.br

### Como citar este artigo:

SALDANHA; Bruno da Silva; BRAMBILLA, Flávio Régio. Processos de gestão da qualidade em empresa familiar: estudo de caso na Empresa Bertolo e Bianchini Madeireira.

**Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

O presente estudo surgiu com a finalidade de se verificar como se dá o processo de gestão da Qualidade em uma empresa familiar, a empresa estudada é a Empresa Bertolo e Bianchini LTDA, mas conhecida popularmente como Madeireira Medianeira. A referida empresa oferece produtos do gênero de materiais de construção. A empresa surgiu com a visualização da oportunidade do negócio no mercado de Santa Maria, de seu José que já trabalhava a 15 anos no mercado de comércio de madeiras, com o aumento da demanda de seus filhos, identificou a necessidade de abrir um negócio para o futuro dos mesmos. Nos dias atuais a empresa já conta com instalações modernas, serviços qualificados, com um quadro de funcionários superior ao estimado e bem conceituada no mercado de materiais de construção. É uma empresa de médio porte formada por um consórcio entre irmão, onde eles se dividem em três setores: Financeiro, Compras e Estoques. As decisões são centralizadas, embora a empresa seja departamentalizada, o que facilita para a implementação de uma gestão da qualidade uma vez que a mesma se baseia em processos, procedimentos e indicadores para cada setor.

### Abstract

The purpose of this study was to verify the quality management process in a family business. The company studied is Empresa Bertolo e Bianchini LTDA, but popularly known as Medianeira Wood. This company offers products of the kind of building materials. The company came up with the visualization of the business opportunity in the Santa Maria market, of his José who had been working for 15 years in the wood trade market, with the increasing demand of his children, identified the need to open a business for the future of them. Nowadays the company already has modern facilities, qualified services, with a staff superior to the estimated and well regarded in the building materials market. It is a midsize company formed by a brother consortium, where they are divided into three sectors: Finance, Purchasing and Inventory. Decisions are centralized, although the company is de-centralized, which facilitates the implementation of quality management as it is based on processes, procedures and indicators for each sector.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata sobre a gestão de qualidade da empresa Bertolo e Bianchini LTDA, que atua no setor de materiais de construção, localizada na região de Santa Maria, RS. Para analisar a gestão de qualidade, é necessário aprofundar o conhecimento em relação à referida gestão, e mais especificamente ao sistema “5S” em andamento na empresa.

Coutinho e Aquino (2015) salientam que o programa de 5S busca pela melhoria contínua, para um atendimento ao mercado de maior qualidade e diferenciado. Além dos fatores externos de vantagem visa “[...] o ambiente de trabalho mais organizado, seguro e humano, criando um clima propício à colaboração entre as pessoas.” (TONTINI; BEZERRA, 2002, p.55).

A qualidade, enquanto conceito evoluiu da adequação ao padrão para a adequação às necessidades latentes dos clientes (SHIBA; GRAHAM; WALDEN, 1993). Naturalmente que a gestão da qualidade acompanhou esta evolução do mercado, tendo em vista aquilo que os clientes desejam acima dos procedimentos organizacionais. Em outras palavras, os processos servem para melhor atender ao mercado, e não o mercado serve como objeto de aplicação dos processos. Nesta prerrogativa a noção da qualidade deixa de estar direcionada principalmente para o chão da fábrica, e passa a ser orientada para a organização como um todo.

É importante entender como o conceito da qualidade e a forma de gestão da qualidade evoluiu. Conforme Juran (1993 p. 8) pode-se amentar as perspectivas, para que se possa voltar os olhos ao caminho percorrido até hoje, aos primeiros processos de gerenciamento para a qualidade. Barbalho (1996, p.13) definiu, com propriedade, que a gestão pela qualidade é um “[...] processo educacional que extravasa as fronteiras das organizações, em que o primeiro passo é desenvolver meios e métodos para conquistar e conservar o cliente.”

Uma série de estudos recentes também determina aspectos da Gestão da Qualidade, e faz avanços no contexto de pesquisa, demonstrando que, embora não seja um tema novo, ele segue sendo de interesse das organizações. Campos e Brandão (2018), por exemplo, fazem a proposição de um sistema de gestão da qualidade para gerenciamento do serviço em feira de ciência e tecnologia no norte do Brasil. Na mesma perspectiva de gestão da qualidade voltada para serviço, Feiten e Coelho (2019) verificam possíveis barreiras e fatores do sucesso.

Félix, Morais e Fonseca (2018), em estudo desenvolvido em Portugal, abordam a certificação de sistemas voltados para a qualidade em municípios, o que demonstra ser uma temática com uma abordagem internacional de pesquisa. E finalizando a exemplificação da pertinên-

cia e diversificação de aplicações, Ferreira e Silva (2018) apresentam o emprego da gestão da qualidade na definição de procedimentos a serem adotados em um restaurante.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 GESTÃO DA QUALIDADE

A gestão da qualidade pode ser entendida como sendo, essencialmente, a viabilização, em termos táticos e operacionais, das diretrizes gerais da qualidade da empresa, ou seja, das políticas da qualidade. Assim fica bem clara a conclusão de que não é possível se estruturar o processo de gestão da qualidade, sem que sejam definidas, conhecidas, compreendidas e divulgadas as políticas que a organização adotará em relação à gestão de qualidade.

Gestão da Qualidade é um conceito operacionalizado em diferentes contextos e, neste sentido, é importante apresentar algumas das suas aplicabilidades. Figueiredo, Schmidt e Rados (2018) estabelecem a existência de íntima relação entre a gestão da qualidade e a gestão do conhecimento, relação esta importante para uma atuação competitiva. Também é um importante fator para estudo na gestão das cadeias de suprimentos, em especial porque existe uma efetiva relação com os fornecedores no processo (GOHR; FAUSTINO, 2017).

No setor de turismo também pode ser adotado o conceito, como demonstrado em estudo desenvolvido na Colômbia por Guerrero-Sánchez (2019), qual identifica a importância dos preceitos de qualidade para o segmento. Motta, Lacerda e Santos (2018) estudaram o caso de uma empresa de bens de consumo não duráveis, o que demonstra a pertinência deste tipo de aplicação metodológica para o estudo da temática de gestão da qualidade.

Existem algumas definições específicas e pontuais para o entendimento do que representa gestão da qualidade. Conforme apresentado por Oakland (1994), tendo como base autores clássicos da área, qualidade pode ser definida sistematicamente no quadro a seguir.

**Quadro 1:** Definições de Qualidade

Autor	Definição
Crosby	Conformidade com as exigências.
Deming	A qualidade deve ter como objetivo as necessidades do usuário, presentes e futuras.
Feigenbaum	O total de características de um produto e de um serviço referentes a <i>marketing</i> , engenharia, manufatura e manutenção, pelas quais o produto ou serviço, quando em uso, atenderá às exigências do cliente.
Juran	Adequação à finalidade ou uso.

Fonte: Oakland (1994, p.15)

Dentre outros exemplos de estudos e aplicações relacionados com a gestão da qualidade, Santos e Silva (2018) estudaram o impacto da gestão na qualidade hoteleira. Silva, Silva e Paladini (2018) estudaram os preceitos da qualidade no contexto da economia compartilhada, tendo como objeto de estudo o ramo de entrega de comida. Silveira, Michelin e Siluk (2017) abordaram a questão de outra forma, tendo em vista a mensuração de desempenho com base na aplicação da gestão da qualidade. Por fim, mas não esgotando a quantidade considerável de publicações no tema, Cavalcanti, Biancolino e Martens (2014) estudaram o contexto hospitalar, na verificação da aquisição de produtos e serviços feita por um hospital público.

Segundo Pacheco (2008) em qualquer processo, existe na gestão de qualidade o agente de decisão. Trata-se do gerente de qualidade que, em geral, operacionaliza a gestão de qualidade em nível micro, ou seja, define os objetivos e as metas que viabilizam as políticas da qualidade e implementa as ações correspondentes, determinando, as formas de envolvimento dos recursos, os resultados esperados e a avaliação do processo. Decker (2010) menciona que é importante ao agente da qualidade uma clara definição das suas atribuições, bem como certa autonomia e a criação de um ambiente onde efetivamente ocorra participação.

No caso da gestão da qualidade, este agente de decisão pode ser um grupo de pessoas, como ocorre em muitas empresas japonesas (SCHOMBERGER, 1984 apud PACHECO, 2008). Pode ser uma área técnica da empresa como se observa, com frequência, em empresas Americanas (WALTON, 1989 apud PACHECO, 2008). Pode ser uma função administrativa periodicamente ocupada por determinadas pessoas, como se vê em algumas empresas Francesas (JURAN, 1995 apud PACHECO, 2008), ou pode ser uma única pessoa como é muito comum no Brasil. À alta direção atribui-se, então, assegurar que:

“[...] o planejamento do sistema de gestão da qualidade seja realizado de forma a satisfazer aos requisitos gerais estabelecidos pela organização e de acordo com os objetivos; e que a integridade do sistema de gestão da qualidade seja mantida quando houver mudanças no sistema, decorrentes de planejamento e implementação. (ABNT, 2000, s/p.)

E para o representante da direção, designado pela organização, cabe responsabilidade e autoridade para:

“[...] assegurar que os processos necessários para o sistema de gestão da qualidade sejam estabelecidos, implementados e mantidos; relatar à alta direção o desempenho do sistema de gestão da qualidade e qualquer necessidade de melhoria; assegurar a promoção da conscientização sobre os requisitos do cliente em toda a organização. (ABNT, 2000, s/p.)

De uma forma mais ampla a gestão da qualidade é um processo que visa implementar os recursos e ferramentas da empresa para tra-

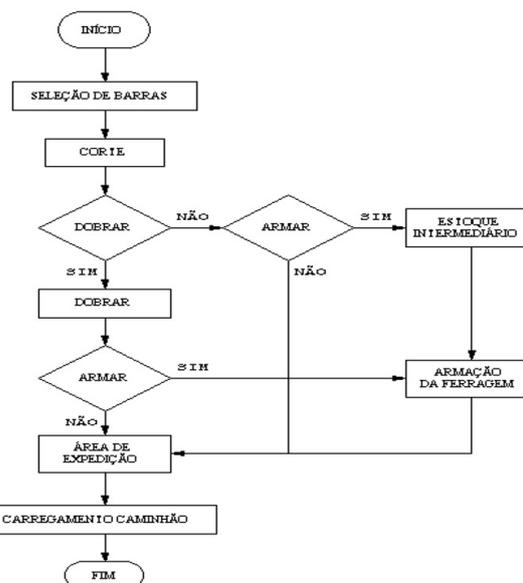
zer-lhes resultados positivos, a ferramenta que encontra-se mais em destaque nos dias atuais como propulsor de sucesso destes processos, é a Tecnologia de informação a qual segundo:

Walter (2005), analisando a questão da qualidade sob a perspectiva de serviços de informação, identifica várias ferramentas para a realização do trabalho de controle, entre os quais fluxograma (identificação de fluxo de rotinas), gráfico de Pareto (gráfico em forma de torres identificando o fenômeno ou problema que se deseja estudar ou melhorar); diagrama de causa e efeito (espinha de peixe, ou seja, de um lado, coloca-se o problema ou efeito que se pretende analisar e, de outro, as causas, agrupando-as e hierarquizando-as), diagrama de dispersão (utilizado para identificar a relação entre duas variáveis), tabela de controle ou gráfico de controle. Utilizado para controlar a variação de processos e as causas que dão origem a essas variações, *brainstorming*, análise de campo de forças (avalia os fatores que influenciam um problema, ou as forças que possibilitam sua solução ou que as impedem).

Para melhor entender sobre as ferramentas de realização do controle da gestão da qualidade. Segue abaixo os conceitos sobre cada uma delas.

- **Fluxograma:** Representa graficamente a seqüência de cada etapa de um processo, o que facilita sua visualização em análise. Desta forma, são muito utilizados para a simplificação e padronização de processos. Para melhor visualização observaremos abaixo um fluxograma: (MAUÉS, 1996).

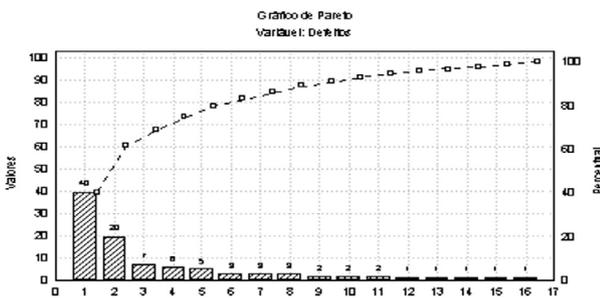
Figura 1: Fluxograma de processos



Fonte: Maués (1996)

- **Gráfico de Pareto:** O gráfico de Pareto ou diagrama de Pareto, torna-se visível e clara a relação ação/benefício, ou seja, prioriza a ação que trará o melhor resultado. Ele consiste num gráfico de barras que ordena as freqüências das ocorrências da maior para a menor e permite a localização de problemas vitais e a eliminação de perdas. Para melhor visualização observaremos abaixo o gráfico de Pareto (BASTOS FILHO, 1998).

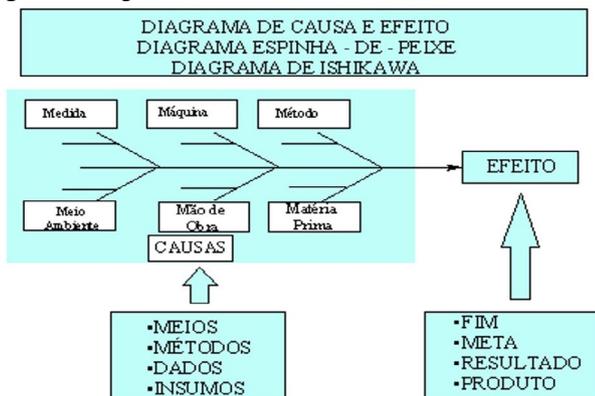
Figura 2: Gráfico de Pareto



Fonte: Bastos Filho (1998)

- **Diagrama de causa e efeito:** O diagrama de causa e efeito é uma ferramenta gráfica utilizada para o Gerenciamento e o Controle da Qualidade em processos. Este sistema permite estruturar hierarquicamente as causas potenciais de determinado problema ou oportunidade de melhoria, bem como os efeitos sobre a qualidade dos produtos. Permite também estruturar qualquer sistema que necessite de resposta de forma gráfica e sintética. Para melhor visualização descreve-se o diagrama de causa e efeito abaixo (MAY, 1999):

Figura 3: Diagrama de causa e efeito

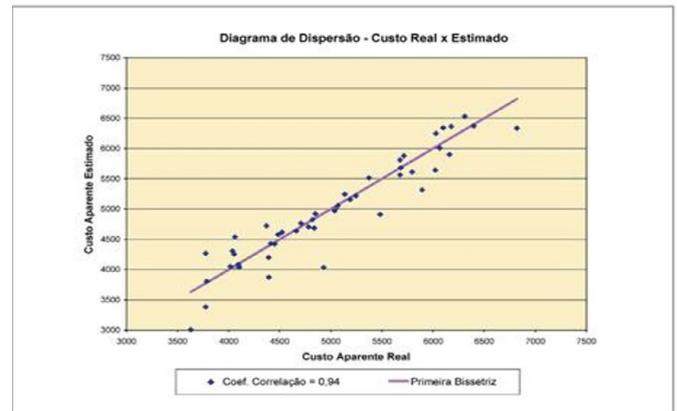


Fonte: May (1999)

- **Diagrama de dispersão:** O diagrama de dispersão serve para saber se existe alguma correlação (forte, fraca, moderada, positiva, negativa, etc.) entre duas variáveis.

Ele é usado em processos para se acompanhar a evolução de uma variável em relação a um ou mais limites existentes. Para melhor visualização observaremos abaixo o diagrama de dispersão (CANTIDIO, 2009).

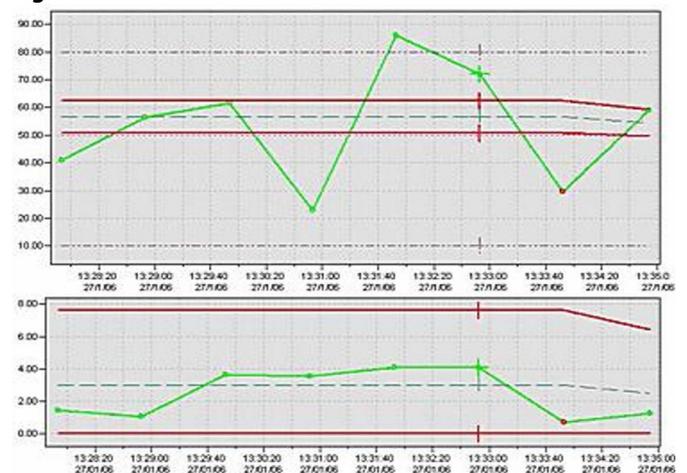
Figura 4: Diagrama de dispersão



Fonte: Cantidio (2009)

- **Tabela de controle ou gráfico de controle:** O gráfico de controle é uma técnica de monitoramento do processo muito útil; quando fontes não usuais de variabilidade estão presentes, as médias amostrais serão plotadas fora dos limites de controle. Isto é um sinal da necessidade de uma análise no processo e de que alguma ação corretiva deve ser tomada para a remoção dessas fontes não usuais de variabilidade. O uso do gráfico de controle é um excelente método de reduzir a variabilidade no processo. Para melhor visualização observaremos abaixo o gráfico de controle (CANTIDIO, 2009).

Figura 5: Gráfico de controle



Fonte: Cantidio (2009)

Existe relação estabelecida entre os indicadores de desempenho e as ferramentas de realização do controle da gestão da qualidade, uma vez que os indicadores de desempenho servem como uma espécie de marcador, ou diagnóstico, que permite a identificação da ferramenta a ser utilizada. Desta forma, os indicadores de desempenho passam a ter uma relação que permite saber, por exemplo, qual a contribuição do desempenho de um microprocesso para a satisfação dos *stakeholders*, passando pelos macroprocessos. As conexões estabelecidas do modo proposto constituem as “alças de *feedback*” necessárias para a gestão da qualidade (JURAN, 1993).

Takashina e Flores (1996) propõem uma sistematização de indicadores de desempenho tendo como referência o modelo de gestão da qualidade do Prêmio Nacional da Qualidade (PNQ). Vale observar que o modelo do PNQ já sofreu alterações após essa proposta ser apresentada.

Para Takashina e Flores (1996) os indicadores de desempenho da qualidade precisam:

- a) um índice associado (forma de cálculo) bem explícito e, se possível, simplificado;
- b) uma frequência de coleta;
- c) uma designação dos responsáveis pela coleta dos dados;
- d) uma divulgação ampla para a melhoria e não para a punição;
- e) uma integração com quadros de gestão à vista ou com sistema de informação gerencial, quando eles existirem.

Segundo Hooper (2003), uma vez que os processos necessários para o sistema de gestão da qualidade e suas seqüências e interações tenham sido identificadas, deve-se determinar as responsabilidades referentes à gestão e ao desempenho desses processos. O autor descreve uma metodologia simples baseada em sete etapas, conforme quadro.

**Quadro2:** Etapas do processo de Gestão da Qualidade Fonte: Hooper (2003)

Etapa	Descrição	Comentários
1ª	Estabeleça as responsabilidades referentes à gestão do processo	Diferente dos setores e departamentos de uma organização que tem seus limites definidos (inclusive responsabilidades), um processo pode “atravessar” diversas áreas, sendo necessário designar um “dono do processo” que tenha a visão do todo e principalmente que ocupe uma posição hierárquica que o permita coordenar todo o processo, incluindo a garantia de que todos os aspectos de gestão e melhoria do processo estão sendo cumpridos.

2ª	Defina o processo	É muito importante que todos os envolvidos no processo tenham a clara compreensão de sua natureza (começo, meio e fim). Nesta fase, podem e devem ser utilizadas as ferramentas da qualidade para apoiar o mapeamento do processo.
3ª	Identifique os requisitos do cliente	Além de definir claramente o que o cliente espera (saídas do processo), é necessário estabelecer mecanismos de comunicação permanente com o cliente. Além disso, sempre que possível, valide os requisitos do cliente com ele mesmo.
4ª	Estabeleça medidas de desempenho	Traduza as necessidades e os requisitos dos clientes em medidas de desempenho. Ligar diretamente as medidas de desempenho do processo às necessidades dos clientes é um dos aspectos mais eficazes da gestão do processo.
5ª	Compare o desempenho do processo com os requisitos dos clientes	Utilize as medidas de desempenho do processo para assegurar-se de que o processo está funcionando de maneira estável e previsível.
6ª	Identifique oportunidades de melhoria	Utilize as lacunas de desempenho do processo em oposição às necessidades do cliente para determinar oportunidades cruciais de melhoria. Um dos métodos de melhoria da qualidade mais utilizado e adequado ao enfoque de processos é o modelo P-D-C-A (planejar, fazer, checar e agir).
7ª	Melhore o desempenho do processo	Selecione as oportunidades de melhoria, utilize-se das ferramentas adequadas, implante e acompanhe essas melhorias, visando à correção de rumos e à melhoria contínua do processo.

Fonte: Hooper (2003)

Após a realização das etapas da gestão de qualidade e dos processos a serem realizados é de grande valia a constituição de uma força tarefa. Segundo Juran (1992) A força tarefa é composta por gerentes de alto nível, inclusive o gerente de qualidade e o de treinamento, bem como por representantes dos principais departamentos operacionais e de assessoria.

Mais especificamente, a missão da força tarefa é:

- Identificar as necessidades de treinamento a planejamento para a qualidade da empresa.
- Propor um currículo de cursos que atendam a essas necessidades.
- Identificar as categorias de pessoal que devem fazer quais cursos.
- Identificar as fontes dos materiais de treinamento necessários, seja para desenvolvimento interno ou aquisição de fornecedores.
- Identificar as necessidades de líderes: Facilitadores, treinadores, etc...
- Propor um cronograma.

- Estimar o orçamento.

Os processos de gestão da qualidade dividem-se em etapas, como proposto no parágrafo a cima, essas etapas devem ser executadas por todos os níveis hierárquico da empresa e fiscalizadas pela direção ou pela força tarefa, onde logo após a mesma deve realizar o *feedback* de todo o processo e execução de cada uma das etapas.

Deming (1990) estabelece 14 (quatorze) pontos do método de qualidade deming:

- Estabelecer a Constancia de finalidade para melhorar o produto e o serviço;
- Adotar a nova filosofia;
- Acabar com a dependência da inspeção em massa;
- Cessar a prática de avaliar as transações apenas com base no preço;
- Melhorar sempre e constantemente o sistema de produção e serviço;
- Instituir a liderança;
- Afastar o medo;
- Eliminar as barreiras entre as áreas e o meio;
- Eliminar slogans, exortação e metas para os empregados;
- Eliminar as cotas numéricas;
- Remover as barreiras ao orgulho da execução;
- Instituir um sólido programa de educação e retreinamento;
- Agir no sentido de concretizar a transformação.

## 2.2 PROGRAMA "5S"

O programa 5S é um instrumento utilizado para promover melhorias no ambiente de trabalho e o bem-estar dos servidores, aumentando sua auto-estima, organizando documentos, materiais, equipamentos e os processos de trabalho, aprimorando a segurança e reduzindo custos, seu principal objetivo é tornar o trabalho mais fácil.

O surgimento do programa 5S foi dado por volta de 1950, logo após a 2ª Guerra Mundial e tinha como finalidade combater a sujeira das fábricas do Japão. O 5S foi disseminado no mundo todo, sendo aplicado em várias organizações e conseguiram criar condições básicas para o desenvolvimento de outros programas de melhoria voltados para o aumento da produtividade e da competitividade.

No Brasil a pratica do programa 5S se iniciou por volta de 1991.

O Programa 5S recebeu esse nome devido às iniciais das cinco palavras japonesas que sintetizam as cinco etapas do programa: Seiri, Seiton, Seiso, Seiketsu e Shitsuke. Para a adequação à língua portuguesa foi adotado os 5 sentidos: de utilização, de ordenação, de limpeza, de saúde e de autodisciplina.

De acordo com Silva (2003), o Seiri (1º S) significa utilização, arrumação, organização, seleção ou classificação.

Já o objetivo do Seiton (2º S) é organizar os itens absolutamente necessários, identificar e colocar tudo em locais definidos para cada tipo de item, de modo que seja fácil a sua localização (DELGADILLO; JUNIOR; OLIVEIRA, 2006).

Segundo Ribeiro (1994), a etapa do Seiso (3º S) consiste em eliminar a sujeira, verificando as causas de sua origem. Deve-se entender como sujeira tudo o que camufla a realidade do local de trabalho, portanto, não apenas sujeira material e sim outros irregularidades como pouca iluminação, odores desagradáveis, ruídos e vibrações.

Segundo Ribeiro (1994), o Seiketsu (4º S), consiste basicamente em padronizar todos os procedimentos, hábitos e normas de modo que sejam mantidos os três primeiros S anteriores, mantendo a higiene e a limpeza.

No Shitsuke (5º S), a meta é incentivar o desenvolvimento da disciplina de manter todas as outras etapas atingidas anteriormente. Ribeiro (1994) nos coloca que: "ser disciplinado é cumprir rigorosamente as normas e tudo o que for estabelecido pelo grupo. A disciplina é um sinal de respeito ao próximo".

O programa 5S é de fácil aplicação e pode nos trazer diversos benefícios. Na maioria das vezes estamos acostumados com os maus hábitos do dia-a-dia, e não paramos para pensar que tudo poderia ser melhor se nos dedicássemos mais a aprimorar nosso próprio ambiente. Mas a grande dificuldade para a implantação é a obtenção da mudança de cultura em todos os níveis hierárquicos, ponto fundamental para a busca da excelência dos seus processos.

## 3 MÉTODO

O presente artigo define-se com uma pesquisa bibliográfica. Segundo Marconi e Lakatos (1988), a pesquisa bibliográfica tem como finalidade "colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito [...] sobre determinado assunto". Desta forma,

a base desta pesquisa foi o estudo de livros, artigos especializados, dissertações e teses, o que possibilitou o acesso e manipulação das informações relevantes para reflexão sobre o tema estudado.

Possui uma natureza descritiva. O tipo de pesquisa que se classifica como “descritiva”, tem por premissa buscar a resolução de problemas melhorando as práticas por meio da observação, análise e descrições objetivas, através de entrevistas com peritos para a padronização de técnicas e validação de conteúdo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). Tendo em vista a referida perspectiva de condução do estudo, seguem os resultados obtidos.

#### 4 RESULTADOS

Diante do exposto por este artigo verifica-se que se deve ver a gestão da qualidade como uma atividade-chave para o futuro e a sobrevivência da empresa. Ou seja, a orientação da administração da organização voltada para as funções que geram lucro e desta maneira se torna possível viabilizar a sua perpetuação no mercado de trabalho.

Mais especificamente, foram identificadas as seguintes contribuições na empresa como resultado da qualidade:

- Identificação das necessidades de treinamento a planejamento para a qualidade da empresa.
- Identificação dos profissionais por setor que deverão realizar cursos na área da qualidade.
- Identificação das fontes dos materiais de treinamento necessários, seja para desenvolvimento interno ou aquisição de fornecedores.
- Identificação das necessidades de líderes: Facilitadores, treinadores, etc...
- Estabelecer a Constancia de finalidade para melhorar o produto e o serviço;
- Acabar com a dependência da inspeção em massa;
- Melhorar sempre e constantemente o sistema de produção e serviço;
- Instituir a liderança;
- Afastar o medo;
- Eliminar as barreiras entre as áreas e o meio;

- Eliminar as cotas numéricas;
- Remover as barreiras ao orgulho da execução;
- Agir no sentido de concretizar a transformação.

#### 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EMPRESA BERTOLO E BIANCHINI LTDA é uma empresa familiar de médio porte onde os proprietários são os responsáveis por gerenciar os colaboradores. Possuem total conhecimento de suas atividades, responsabilidades, obrigações, objetivos e metas.

A cultura é o modo costumeiro de fazer as coisas. Nesta empresa embora seja departamentalizada, o poder esta centralizado nos proprietários, tornando-os na maioria das vezes sobrecarregados de tarefas por não delegarem funções a seus funcionários.

As lideranças não apresentam poder de autonomia e estão sempre submissos aos gestores. A comunicação é falha, tornando muitos processos lentos e burocráticos, tornando muitos clientes insatisfeitos.

Há dificuldades de relacionamentos e conhecimentos. Os funcionários não são motivados, tornando-os acomodados e não buscando aperfeiçoamento. Tudo gira em torno dos relacionamentos pessoais e profissionais dos gestores.

O que mais incomoda seus colaboradores é falta de cumprimento de regras básicas como pontualidade e assiduidade e respeito entre todos da organização.

O clima organizacional gira em torno do humor dos gestores. Influencia direta e indiretamente nos comportamentos, na motivação, na produtividade do trabalho e também na satisfação das pessoas envolvidas com a organização.

Foi percebido com a realização desta pesquisa que há falhas que podem ser solucionadas dentro da organização. Por isso está sendo implantada uma consultoria externa para melhorar a conduta de todos na empresa.

## Referências

- BARBALHO, C. R. S. Gestão pela qualidade: referencial teórico. **TransInformação**, v. 8, n. 3, set./dez., 1996.
- BASTOS FILHO, Fernando José Caldeira. **Controle estatístico do processo como ferramenta de análise**. 1998. Disponível em: <http://www.eps.ufsc.br/disserta98/bastos/cap2.htm>. Acesso em: 11 abr. 2011.
- CAMPOS, D. C. F.; BRANDÃO, P. M. Qualicientec: modelo para gestão da qualidade de Feira de Ciência e Tecnologia. **Revista Gestão Organizacional**, v. 11, n. 2, p. 3-25, 2018.
- CANTIDIO, Sandro. **Solução de problemas com o uso do PDCA e das ferramentas da qualidade**. 2009. Disponível em: <http://sandrocan.wordpress.com/tag/diagrama-de-relacoes/>. Acesso em: 11 abr. 2011.
- CAVALCANTI, A. C. F.; BIANCOLINO, C. A.; MARTENS, C. D. P. Análise da gestão da qualidade nas aquisições de produtos e serviços de saúde de um hospital público de São Paulo. **Revista de Administração Hospitalar e Inovação em Saúde**, v. 11, n. 4, p. 247-265, 2014.
- COUTINHO, F. M. J.; AQUINO, J. T. Os 5s como diferencial competitivo para o sistema de gestão da qualidade: estudo de caso de uma empresa de Aços Longos. **GESTÃO.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 13, n. 2, p. 176-186, 2015.
- DECKER, D. O. A secretária como agente de qualidade. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 1, n. 2, p. 5-31, 2010.
- DELGADILLO, Sandra Maria Lopes Toro; LOUREIRO JUNIOR, Aminthas; OLIVEIRA, Elias. Repensando o método 5S para arquivos. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia**, Florianópolis, n. 22, 2006.
- DEMING, E. W. **O Método Deming de Administração**. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1990.
- FEITEN, A. M.; COELHO, T. R. Gestão da qualidade em organizações de serviços: barreiras e facilitadores. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 18, n. 3, p. 56-71, 2019.
- FÉLIX, S.; MORAIS, M. G.; FONSECA, J. A certificação dos sistemas de gestão da qualidade nos municípios: estudo de caso nas comunidades intermunicipais região de Coimbra e Viseu Dão Lafões. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 16, n. 1, p. 81-94, 2018.
- FERREIRA, L. C. S.; SILVA, E. B. Gestão da qualidade em food service: criação de Procedimentos Operacionais Padronizados (POP) para um restaurante hoteleiro. **Marketing & Tourism Review**, v. 3, n. 2, p. 1-36, 2018.
- FIGUEIREDO, L. S. R.; SCHMIDT, L. M.; RADOS, G. J. V. Relações entre a Gestão do Conhecimento e a Gestão da Qualidade no Âmbito da Nova Revisão da ISO 9001:2015. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 8, n. Especial, p. 55-69, 2018.
- GOHR, C. F.; FAUSTINO, C. A. Gestão da qualidade na cadeia de suprimentos. **Revista Pretexto**, v. 18, n. 4, p. 33-56, 2017.
- GUERRERO-SÁNCHEZ, D. L. Implantación de un Sistema de Gestión de Calidad en las Empresas del Sector Turístico de Colombia. **PODIUM Sport, Leisure and Tourism Review**, v. 8, n. 2, p. 241-252, 2019.
- HOOPER, Jeffrey H. **A abordagem de processo na nova ISO 9001: últimas notícias QSP**. São Paulo: Atlas, 2003.
- JURAN, J. M. **Juran Institute Report**. New York: Free Press, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Juran na Liderança pela Qualidade: um guia para executivos**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A Qualidade desde o Projeto**. São Paulo: Pioneira, 1992.
- MAUÉS, Luiz Maurício Furtado. **Metodologia de organização interna e melhoria do processo produtivo em centrais de montagens de componentes**. 1996. Disponível em: <http://www.eps.ufsc.br/disserta96/maues/cap4/cap4.htm>. Acesso em: 11 abr. 2011.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1988.
- MAY, Paulo Roberto. **A implantação de modelos de gestão em uma empresa pública**. 1999. Disponível em: <http://www.eps.ufsc.br/disserta99/may/anexos/anexos.htm>. Acesso em: 11 abr. 2011.
- MOTTA, R. G.; LACERDA, L. P.; SANTOS, N. M. B. F. D. Estudo de caso com as motivações, o método de implementação e o impacto do programa de gestão da qualidade total em vendas em uma

indústria brasileira de bens de consumo não duráveis. **Revista Gestão & Planejamento**, v. 19, n. 1, p. 208-226, 2018.

OAKLAND, J. S. **Gerenciamento da Qualidade Total (TQM)**. São Paulo: Nobel, 1994.

PACHECO, E. **Gestão Estratégica da Qualidade**. São Paulo: Atlas, 2008.

RIBEIRO, H. **5S: a base para a qualidade total**. Salvador: Casa da Qualidade, 1994.

SANTOS, R. A. D.; SILVA, T. R. Gestão da qualidade e o impacto da ISO 9001: um estudo de caso em um meio de hospedagem no Rio de Janeiro, Brasil. **Revista Acadêmica do Observatório de Inovação do Turismo**, v.12, n.2, p.1-28, 2018.

SCHOMBERGER, R. **Técnicas Industriais Japonesas**. São Paulo: Pioneira, 1984.

SHIBA, S.; GRAHAM, A.; WALDEN, D. **A New American TQM**. Portland: Productivity Press, 1993.

SILVA, Christian Egidio da. Implantação de um Programa '5S'. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 23., 2003, Ouro Preto, MG, Brasil. **Anais...** [S.l.: s.n.], 2003.

SILVA, R. P.; SILVA, L. G. P.; PALADINI, E. P. Economia compartilhada: gestão da qualidade aplicado a uma empresa do ramo de 'Delivery' de comida. **Revista Pretexto**, v. 19, n. 2, p. 66-75, 2018.

SILVEIRA, O. F.; MICHELIN, C. F.; SILUK, J. C. M. Aplicação de uma proposta para a medição de desempenho de um sistema de gestão da qualidade. **Revista de Administração da UFSM**, v. 10, n. Ed. Especial, p. 92-107, 2017.

TAKASHINA, N. T.; FLORES, M. C. X. **Indicadores da qualidade e do desempenho: como estabelecer e medir resultados**. Rio de Janeiro: QualityMark, 1996.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. N.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TONTINI, G.; BEZERRA, J. N. P. Estudo sobre os fatores de sucesso na implantação de programas 5S em empresas catarinenses. **Revista de Negócios**, v. 7, n. 2, p. 55-61, 2002.

WALTER, M. Tereza. **Implantação da Norma ISO 9001:2000 na**

**Biblioteca Ministro Victor Nunes Leal do Supremo Tribunal Federal**. 2005. Disponível em: <http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/584/528>. Acesso em: 11 abr. 2011.

WALTON, M. **Método Deming de administração**. Rio de Janeiro: Marques Saraiva, 1989.

## APÊNDICE: Instrumento de coleta de dados

### ROTEIRO

- 1) Como surgiu a organização?
- 2) Como é formado o conselho administrativo (consórcio entre Irmãos, primos)? Quantos membros possuem?
- 3) Como se organiza a instituição, no sentido de empresa familiar?
- 4) Quais os pontos fortes e fracos encontrados na organização na gestão familiar?
- 5) Verifica-se ameaças e oportunidades em relação as demais empresas não familiares? Quais?
- 6) Qual o programa de qualidade adotado pela empresa? Ele é acompanhado por algum membro da família?
- 7) Qual o principal objetivo ao adotar os processos de qualidade na empresa?
- 8) Quais as dificuldades encontradas para realização deste processo?
- 9) Como se dá o processo de tomada de decisão? (centralizado, descentralizado) a uma identificação da gestão da qualidade nesse processo?

## A dádiva como prática social

The gift as social practice

Ana Carolina Júlio

### Informações do artigo

Recebido em: 09/04/2019

Aprovado em: 29/06/2020

**Palavras-chave:** Prática Social. Organizing. Epistemologia de Schatzki. Teoria da Dádiva. Marcel Mauss.

**Keywords:** Social Practice. Organizing. Schatzki's Epistemology. Gift Theory. Marcel Mauss.

### Autores

\*Mestre e Doutora em Administração  
Universidade Federal do Espírito  
Santo - UFES  
carol.juliosilva@gmail.com

### Como citar este artigo:

JÚLIO, Ana Carolina. A dádiva como prática social. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

Este artigo analisa como outras possibilidades de relações sociais, marcadas pela honra, respeito, afeto e reciprocidade, influenciam a vida social e o processo organizativo (*organizing*) de uma escola de samba. Para compreender esses fenômenos, as ideias de Schatzki e Mauss são utilizadas. Está é uma pesquisa qualitativa que triangula observação participante de inspiração etnográfica, entrevistas e pesquisa documental. Durante o carnaval, o objetivo da escola foi honrar o pavilhão e a memória do seu presidente, retribuindo a dádiva que se recebeu: o prazer de desfilar, a amizade e a família. Assim, as dádivas revelaram-se como uma prática social, sendo marcadas pelas teleoafetividades (uma combinação de propósitos e afetos). Os objetivos de uma organização podem ir além de seus resultados instrumentais/racionais, coexistindo com sentimentos, emoções e humores. As teleoafetividades também podem orientar o que as pessoas fazem; sendo as dádivas exemplos de práticas norteadas por essa dinâmica afetiva.

### Resumen

This paper analyzes how other possibilities of social relations, marked by honor, respect, affection and reciprocity, influence the social life and the organizing of a samba school. To understand these phenomena, the ideas of Schatzki and Mauss are used. This is a qualitative research that resorts participant observation, interviews and documentary research. During the carnival parade, the main goal of the samba school was to honor its flag and the memory of its president, by giving back the gift that one has received: the pleasure of parading, friendship and family. Therefore, the gifts were revealed as a social practice, being marked by teleo-affective structures. The objectives of an organization can go beyond their instrumental/rational results, coexisting with feelings, emotions and moods. Teleo-affective can also guide what people do; being the gift an example of a practice that is guided by this emotional dynamics.

## 1 INTRODUÇÃO

As escolas de samba são organizações tipicamente brasileiras, sendo seu grande objetivo desfilar no carnaval, representando sua comunidade e ampliando seu espaço social (GOLDWASSER, 1975). Em um sentido mais amplo, o carnaval abarca toda a sua produção: a transformação de um novo enredo<sup>1</sup> em samba-enredo<sup>2</sup>, alegorias<sup>3</sup> e fantasias, não podendo ser reduzido meramente a um grande festejo (CAVALCANTI, 1994; 2008). A produção carnavalesca é marcada por contradições e ambiguidades. Ao mesmo tempo em que um bom desfile precisa de dinheiro para ser produzido, profissionais como carnavalescos, estilistas e escultores são hábeis em “driblar” a escassez de recursos por meio de talento, criatividade e “bom gosto” (JÚLIO, 2015; JÚLIO; TURETA, 2018). Além disso, imprevisto, trabalho voluntário e fortes relações pessoais e afetivas coexistem com planejamento, terceirização e contratação de mão-de-obra especializada (BLASS, 2007).

Apesar de as agremiações serem objeto de estudo das Ciências Sociais desde a década de 1960 e do impacto econômico e social do carnaval para o Brasil, o processo organizativo (*organizing*) das escolas de samba e as práticas da produção do desfile não são muito exploradas pelos Estudos Organizacionais (TURETA; ARAÚJO, 2013).

As fortes relações pessoais e afetivas também foram analisadas por Marcell Mauss, em seu “Ensaio sobre a dádiva”. Segundo o autor, o que orienta o fenômeno da dádiva é a lógica social de “dar, receber e retribuir”. Assim, o caráter aparentemente voluntário, livre e gratuito da dádiva é, ao mesmo tempo, obrigatório e interessado; já que essas obrigações criam um laço entre os indivíduos, ou seja, fortes relações sociais. Os fundamentos da dádiva e a moral da reciprocidade são matrizes da vida em sociedade, estando presentes na contemporaneidade (MAUSS, 2013). Dessa forma, a dádiva pode ser interpretada enquanto uma prática social (SCHATZKI, 2002) muito antiga, um fenômeno considerável e presente na vida de inúmeros grupos sociais.

Diante disso, o objetivo geral que direciona minha investigação é: analisar como outras possibilidades de relações sociais, marcadas pela honra, respeito, afeto e reciprocidade, influenciam a vida social e o processo organizativo (*organizing*) de uma escola de samba.

Para compreender as agremiações e o desfile carnavalesco enquanto fenômenos sociais, utilizo a epistemologia de Schatzki e as noções de dádiva e reciprocidade de Mauss como minha base teórica. Quanto à justificativa, as teorias da prática podem contribuir para a análise das escolas de samba para além da *performance* do seu desfile e para a compreensão da produção carnavalesca como um conjunto organizado de práticas (SCHATZKI, 2002). Além disso, nos Estudos Organizacionais, as noções de dádiva e reciprocidade

de Mauss têm sido empregadas ainda de modo emergente, concentrando-se em estudos sobre economia solidária, por exemplo (FRANÇA; DZIMIRA, 1999; GAIGER, 2008; DE-FRANÇA-FILHO, 2013).

Para alcançar o objetivo exposto, considero a complementariedade dos instrumentos de coleta de dados (STAKE, 1994), triangulando observação participante de inspiração etnográfica com entrevistas e pesquisa documental. Em relação à análise e interpretação dos dados, emprego a análise de conteúdo temático *a posteriori* (SONPAR; GOLDEN-BIDDLE, 2008).

Ressalto que utilizo o recurso da narrativa em primeira pessoa de forma intencional, destacando, assim, minhas experiências com o campo, especialmente minha presença como pesquisadora durante as observações participantes (CAVALCANTI, 2008).

Este trabalho está organizado em quatro sessões, além desta introdução. No próximo item exponho a fundamentação teórica, discutindo brevemente os Estudos Baseados em Prática (EBP), a epistemologia de Schatzki e as noções de dádiva e reciprocidade de Mauss. Em seguida, apresento o método e os resultados de pesquisa que emergiriam da análise de conteúdo. Por fim, teço minhas considerações finais, sem, contudo, pretender esgotar a discussão.

## 2 ESTUDOS BASEADOS EM PRÁTICA (EBP)

O movimento da prática ganhou evidência nas décadas de 1970 e 1980, quando nas Ciências Sociais houve uma “virada” em direção ao estudo da prática e o debate entre teoria e prática tornou-se central, influenciando as Ciências Organizacionais (SCHATZKI; KNORR-CETINA; SAVIGNY, 2001). É necessário salientar que não há uma teoria da prática unificada, mas sim várias teorias da prática – as perspectivas de Giddens, Bourdieu, De Certeau, Latour e Foucault, por exemplo (NICOLINI, 2013; RECKWITZ, 2002).

As várias perspectivas da prática constituem, de modo bastante abrangente, uma família de abordagens ligadas por uma rede de semelhanças históricas e conceituais (NICOLINI, 2013). Um dos princípios analíticos comuns a essas abordagens é a noção de “consequencialidade das práticas”, de que a vida social se funda, se constitui por meio das práticas, sendo uma consequência dessas práticas cotidianas (FELDMAN; ORLIKOWSKI, 2011). Assim, a vida social é uma (re)produção contínua e fluida, emergindo através das ações (re)correntes e cotidianas dos atores sociais (SCHATZKI, 2006).

Diante disso, destaco que neste trabalho considero como referencial teórico a epistemologia de Schatzki (2002, 2005, 2006, 2012). Apesar desse filósofo americano ser um dos principais au-

tores contemporâneos do campo da prática, seus trabalhos ainda carecem de aplicação empírica direta (Ver JÚLIO, 2015; SANTOS, 2014), o que evidencia uma lacuna de estudos (NICOLINI, 2013).

O termo “prática social” vai além da mera descrição da ação humana, da reprodução de um padrão de ação ou de atividades rotinizadas (RECKWITZ, 2002), referindo-se a um conjunto de ações organizadas de fazer e dizer (SCHATZKI, 2002, 2005, 2006, 2012). Assim, toda prática é composta pelas dimensões atividade/ação e organização, sendo que sua organização se dá em torno de entendimentos, regras e teleoafetividades (uma combinação de propósitos e afetos). São justamente esses elementos que fazem com que determinados ditos e feitos (ações de fazer e dizer) estejam reunidos em torno de uma mesma prática (SCHATZKI, 2002).

## 2.1 EPISTEMOLOGIA DE SCHATZKI

Ao analisar as práticas como o principal elemento constitutivo da vida social, Schatzki desenvolveu uma visão bem particular da ação humana, afirmando que as pessoas fazem aquilo que faz sentido para elas, ou seja, o que tem propósito/finalidade (*telos*). O argumento baseia-se em um traço antropológico fundamental, que distingue nós seres humanos de outros primatas: Somos animais autointerpretativos. O autor denominou essa condição de “inteligibilidade da ação”, derivando daí seu conceito de “inteligibilidade das práticas sociais” (NICOLINI, 2013). É a inteligibilidade que dá sentido e significado à *performance* dos praticantes e às práticas propriamente ditas. Assim, a inteligibilidade orienta a ação dos atores sociais, sendo as práticas inteligíveis por serem dotadas desse propósito/finalidade (NICOLINI, 2013; SCHATZKI, 2002).

Apesar de o senso de propósito ser um fenômeno individual (é sempre para um indivíduo que uma ação específica faz ou não sentido), o entendimento que se tem sobre uma prática, ou seja, se a mesma faz ou não sentido, não é do indivíduo, mas sim impessoal, público e/ou social, assim como as práticas (SCHATZKI, 2002). Todavia, é importante ressaltar que a inteligibilidade da prática não é mero sinônimo de racionalidade ou instrumentalidade (abarcando sentimentos, emoções, afetos e humores dos indivíduos). Pelo contrário, a maioria das ações humanas é, na verdade, uma (re)ação emergente e não refletida, uma ação orientada por um senso de propósito (fins e meios para se alcançar determinado fim) que é socialmente construído, compartilhado e incorporado pelos indivíduos durante sua socialização (NICOLINI, 2013; SCHATZKI, 2002). É nesse sentido que as pessoas fazem aquilo que faz sentido para elas e para seu grupo social, considerando-se seu contexto social.

De modo mais específico, a inteligibilidade é explicitada pelas

teleoafetividades que organizam as práticas, sendo a manifestação do senso de propósito (teleo) e de uma complexa combinação desse senso de propósito com sentimentos, emoções, afetos e humores dos indivíduos. Segundo Schatzki (2002), o que faz sentido para uma pessoa fazer depende dos fins que ela persegue e dos afetos que ela sente ao se engajar em uma determinada prática.

Por exemplo, escrever um artigo pode fazer sentido para um indivíduo que segue uma carreira acadêmica ou que está sendo socializado nesse “mundo”. Ao se engajar nesse fazer, esse alguém deseja algo: compartilhar conhecimento, uma publicação, ou até mesmo *status*/poder. Da mesma forma, ao escrever um artigo, essa pessoa experimenta determinados afetos: ansiedade, satisfação ou até mesmo medo de não conseguir se expressar ou de ser mal compreendido.

É interessante notar que para Heidegger (2005), uma das bases filosóficas de Schatzki, a realidade se funda em uma “disposição de humor”, em diversos modos de sentir-se; o que abarca sentimentos, emoções e afetos. Diante disso, afirmar que as teleoafetividades (juntamente com entendimentos e regras) organizam a prática (SCHATZKI, 2002, 2005, 2006, 2012) não é meramente dizer que esse elemento é “apenas” uma das dimensões de determinadas práticas, ou tampouco subestimar a dinâmica afetiva da vida social (OLIVEIRA, 2014); mas sim declarar que as teleoafetividades são elementos constitutivos de toda e qualquer prática social.

Sendo a prática o principal elemento constitutivo do social (SCHATZKI, 2002; NICOLINI, 2013; FELDMAN; ORLIKOWSKI, 2011), afirmar que as teleoafetividades organizam toda e qualquer prática significa ressaltar que as teleoafetividades são dimensões básicas, elementos constitutivos e fundadores da vida em sociedade, da realidade social na qual estamos todos e “desde sempre” já imbricados, imersos (HEIDEGGER, 2005; RECKWITZ, 2012).

Dessa forma, a afetividade poderia ser reintegrada às análises sociais; afinal, a prática social está organizada em torno de uma dinâmica afetiva. Ou seja, afetos, sentimentos, emoções e humores são dimensões básicas, constitutivas e fundadoras da vida social e não fenômenos meramente neurofisiológicos, assumindo um papel ativo na constituição dos processos organizativos e da realidade social (RECKWITZ, 2012). Apesar disso, grande parte dos EBP tem dado pouca atenção à dimensão afetiva da vida social, o que também ilustra uma lacuna de estudo.

### 2.1.1 Organizações como acontecimento

Schatzki (2006) trata as organizações como um fenômeno social que acontece (assim como qualquer outro fenômeno), e não como

estruturas reificadas, prontas ou acabadas. Assim, as organizações são analisadas como um processo organizativo emergente e fluido (*organizing*) que se encontra em constante estado de (re) constituição, como o resultado de interações sociais cotidianas (CZARNIAWSKA, 2004; 2008; SCHATZKI, 2006).

É necessário destacar que entender uma organização como um acontecimento não é simplesmente observar o acontecimento, a *performance* dessa organização (SCHATZKI, 2006). Sendo uma organização um fenômeno social como outro qualquer, seu acontecimento se dá em torno dos elementos regras, entendimentos e teleoafetividades, assim como dos arranjos materiais (artefatos, organismos e indivíduos) que dão suporte a esse processo organizativo (SCHATZKI, 2006).

Entender uma organização enquanto um acontecimento também significa perceber que seus objetivos podem ir além de seus resultados instrumentais, orientação, sobrevivência ou vantagem competitiva; coexistindo com sentimentos, emoções, afetos e humores dos atores sociais enquanto praticantes. Conforme destaca Schatzki (2002; 2006), a teleoafetividade também pode orientar o que as pessoas fazem. Afinal, o senso de propósito que organiza uma prática, ao ser incorporado por esses atores durante sua socialização, transforma-se em desejo, tomando o indivíduo, que, muitas vezes, (re)age de modo emergente e não refletido. Assim, entender os objetivos organizacionais de modo estritamente performático, instrumental e racional é enxergar apenas a “ponta do iceberg”, a *performance* e não o acontecimento das organizações enquanto um fenômeno social que acontece (JÚLIO, 2015).

### 3 DÁDIVA E RECIPROCIDADE

Em seu “Ensaio sobre a dádiva”, Marcell Mauss (2013) analisa o fenômeno “dar, receber e retribuir” a partir da vida social dos povos da Polinésia, da Melanésia e dos indígenas norte americanos.

Mauss revela que as primeiras relações voluntárias e contratuais não se deram entre indivíduos, mas entre grupos sociais; não sendo os indivíduos e sim as coletividades que mantêm obrigações de prestações recíprocas mediante grupos familiares, comunitários ou seus chefes: “Em primeiro lugar, não são indivíduos, são coletividades que se obrigam mutuamente, trocam e contratam, as pessoas presentes ao contrato são pessoas morais – clãs, tribos, famílias [...]” (MAUSS, 2013, p. 13-14). Além disso, as obrigações de dar, receber e retribuir não se restringem somente a bens materiais, abarcando bens simbólicos.

“[...] o que eles trocam não são exclusivamente bens e riquezas, bens móveis e imóveis, coisas úteis economicamente. São, antes de tudo, amabilidades, banquetes, ritos, serviços militares, mulheres, crianças, danças, festas, feiras, dos quais o mercado é apenas um dos momentos, e nos quais a circulação de riquezas não é senão um dos termos de um contrato bem mais geral e bem mais permanente [...]” (MAUSS, 2013, p. 14)

“[...] depois da festa do nascimento [...] o marido e a mulher não se encontravam mais ricos do que antes. Mas tinham a satisfação de ter visto o que eles consideravam uma grande honra: massas de propriedades reunidas por ocasião do nascimento do seu filho [...]” (MAUSS, 2013, p. 20)

Mauss (2013) percebera que a lógica social que orienta a dádiva poderia ser explicada por meio da obrigação de retribuir. Assim, o caráter aparentemente voluntário, livre e gratuito da dádiva, seria, ao mesmo tempo, obrigatório e interessado. Cada uma dessas obrigações criaria um laço entre os atores da dádiva, uma vez que presentear alguma coisa a alguém seria o mesmo que presentear algo de si; assim como aceitar alguma coisa de alguém seria aceitar algo da sua essência.

Dessa forma, não há apenas a obrigação de retribuir, mas também a obrigação de dar e receber. A retribuição da dádiva seria explicada pela existência dessa força: um “vínculo de almas” associado de maneira inalienável ao nome do doador, ao seu prestígio. Os nativos acreditavam que o *mana*, a força de ser do doador, acompanhava o bem dado onde quer que ele fosse; sendo justamente por isso que a dádiva criaria uma dependência para com o outro, já que o *mana* seria inalienável (MAUSS, 2013).

Todavia, não é no sentido utilitarista que o doador deveria recuperar seu bem, mas sim porque querer resguardar seu *mana*, seu prestígio, sua honra. Portanto, aquele que recebe um bem, estaria obrigado a restituí-lo, sob pena de ficar sob sua dependência, sofrer algum grande mal, ou até mesmo morrer. Por meio da reciprocidade das dádivas, pelo movimento dos bens, cria-se um valor simbólico e coletivo, socialmente compartilhado (MAUSS, 2013).

Enquanto a troca mercantil é motivada pelo interesse, no sistema de dádiva reina o respeito recíproco, a nobreza, a honra, o prestígio que o doador ganha ao dar; sendo a moral o fundamento dessas relações sociais. Também é interessante notar que a reciprocidade implica preocupação com o outro, com a circulação dos bens entre as gerações (SABOURIN, 2008; MAUSS, 2013). Essa estrutura de reciprocidade ternária, segundo Saborin (2008), reproduz o sentimento e o valor ético da responsabilidade entre gerações; entre pais, filhos e genros, assim como, entre seus mortos. Afinal, perder o prestígio equivale a perder a alma, perder o direito de usar um brasão, um totem (MAUSS, 2013).

A moral da reciprocidade seria uma das matrizes da humanida-

de, da vida social: “[...] uma das rochas humanas sobre as quais são construídas nossas sociedades [...]” (MAUSS, 2013, p. 12); já que os fundamentos da dádiva - dar, receber e retribuir - continuam presentes na contemporaneidade, sobretudo, mas não exclusivamente, nas relações familiares e de amizade. Por exemplo:

“Toda a nossa legislação de previdência social [...] inspira-se na seguinte princípio: o trabalhador deu sua vida e seu trabalho à coletividade, de um lado, a seus patrões, de outro, e, se ele deve colaborar na obra da previdência, os que se beneficiaram de seus serviços não estão quites em relação a ele com o pagamento do salário, o próprio Estado, que representa a comunidade, devendo-lhe, com a contribuição dos patrões e dele mesmo, uma certa seguridade em vida, contra o desemprego, a doença, a velhice e a morte. (MAUSS, 2013, p. 114-115)

Dessa forma, a dádiva, enquanto um sistema de prestações totais, pode ser interpretada enquanto uma prática muito antiga, um fenômeno considerável e presente na vida social de todos os povos; “[...] o mais antigo sistema de economia e de direito que podemos constatar e conceber [...]” (MAUSS, 2013, p. 119). Por fim, a lógica social híbrida da dádiva - que não pode ser reduzida a prestações livres e gratuitas, ou tampouco a trocas puramente interessadas pelo útil - também evidencia o movimento, o aspecto vivo das sociedades. Conforme realça Mauss (2013, p. 135):

“Nas sociedades apreendemos mais que ideias ou regras, apreendemos homens, grupos e seus comportamentos. Vemo-los se moverem como em mecânica se movem massas e sistemas, ou como no mar vemos polvos e anêmonas. Percebemos quantidades de homens, forças móveis, que flutuam em seu ambiente e em seus sentimentos.

#### 4 A DÁDIVA COMO PRÁTICA SOCIAL

As relações de dádiva não se dão entre indivíduos, mas entre grupos sociais, sendo as coletividades que mantêm obrigações recíprocas de dar e receber. Dessa forma, os indivíduos agem como “portadores” da dádiva, que, por sua vez, pode ser entendida enquanto uma prática social, ou seja, um conjunto organizado de ditos e feitos (SCHATZKI, 2002). O próprio Mauss (2013) argumenta que a dádiva é uma prática (um padrão de ação) muito antiga, um fenômeno considerável e presente na vida social de todos os povos.

Também é interessante notar que a reciprocidade da dádiva implica preocupação com o outro, com a circulação dos bens entre as gerações; sendo essa estrutura de reciprocidade que reproduz o sentimento e o valor ético da responsabilidade entre gerações; entre pais e filhos, por exemplo (MAUSS, 2013). Mais uma vez, o caráter social da dádiva é ressaltado.

Por outro lado, o caráter aparentemente voluntário, livre e gratuito da dádiva, seria, ao mesmo tempo, obrigatório e interessado; havendo nas relações de dádiva uma lógica social híbrida, o que evi-

dencia o movimento, o aspecto vivo das sociedades (MAUSS, 2013); ou seja, o acontecimento de seu processo organizativo (*organizing*) (CZARNIAWSKA, 2004; 2008; SCHATZKI, 2006). Assim, a prática da dádiva seria melhor compreendida por meio de seu dinamismo; o que evidencia que padrões de ação e atividades rotinizadas também caracterizam a prática, mas não a reduzem (SANTOS, 2014).

Além disso, compreender a dádiva enquanto algo essencialmente voluntário é ver apenas a ponta do *iceberg*, ou seja, a *performance* desse fenômeno social e não seu acontecimento (JÚLIO, 2015). Afinal, a lógica social que orienta a dádiva também deve ser explicada por meio da obrigação de retribuir (MAUSS, 2013). Esse acontecimento da dádiva, como o de outras práticas quaisquer, organiza-se em torno dos elementos regras (há uma gramática social que regula a dádiva), entendimentos (os indivíduos compreendem que devem receber e, principalmente, retribuir a dádiva recebida) e teleoafetividades (os bens trocados expressam a afetividade do doador, provocando sentimentos no receptor), assim como dos arranjos materiais (banquetes, danças e festas, por exemplo) que dão suporte a essa prática social.

O fato de as obrigações de dar, receber e retribuir não se restringirem somente a bens materiais, abarcando os bens simbólicos e as amabilidades que são trocadas, revela que no sistema de dádiva reina o respeito recíproco, a nobreza, a honra, o prestígio que o doador ganha ao dar (MAUSS, 2013). Assim, a dinâmica emocional/afetiva que constitui, organiza e orienta fortemente a prática da dádiva (assim como a vida em sociedade) é evidenciada.

Compreendendo as teleoafetividades que orientam a dádiva, é possível apreender a complexa combinação de senso de propósito (fins e meios para se alcançar determinado fim), sentimentos, emoções, afetos e humores dos indivíduos enquanto praticantes da dádiva. Afinal, o que faz sentido para um indivíduo depende dos fins que ele persegue (honrar seu grupo social, por exemplo) e dos afetos que ele sente (prestígio, felicidade, alívio, sensação de “dever cumprido”) ao se engajar nessa prática.

Por fim, as relações de “dar-receber-retribuir” revelam que afetos, sentimentos, emoções e humores são dimensões básicas que assumem um papel ativo na constituição da dádiva como prática social, sendo, igualmente, fundadores da vida em sociedade, da realidade social na qual estamos todos e “desde sempre” já imbricados, imersos (HEIDEGGER, 2005; RECKWITZ, 2012).

#### 5 MÉTODO

Considerando que o estudo da complexidade social demanda uma variedade de instrumentos de coleta de dados (BAUER;

GASKELL; ALLUM, 2002), realizei este estudo por meio da triangulação entre observação participante de inspiração etnográfica (com descrição densa das observações registradas em diários de campo), entrevistas e pesquisa documental.

Ressalto que utilizo o recurso da narrativa em primeira pessoa de forma intencional, destacando, assim, minhas experiências com o campo, especialmente minha presença como pesquisadora durante as observações participantes (CAVALCANTI, 2008).

Para que o processo de produção do desfile pudesse ser analisado, acompanhei o ciclo carnavalesco de 2014/2015 de uma escola de samba de Vitória/ES. A pesquisa de campo teve início em outubro de 2014 e término em março de 2015, sendo que a mesma começou a acontecer de modo sistemático a partir de dezembro.

As observações aconteceram em diferentes contextos: ateliês (onde as fantasias foram confeccionadas), barracão pesado (onde os carros alegóricos foram produzidos), sede (onde reuniões aconteceram), quadra da escola (onde reuniões e ensaios gerais ocorreram), e sambão do povo (local de realização do ensaio técnico e do desfile carnavalesco). Realizei 35 observações, totalizando cerca de 85 horas de trabalho, todas as observações foram registradas densamente em diários de campo. Minha última observação aconteceu no dia 10 de fevereiro de 2015, na apuração do desfile.

Os sujeitos entrevistados foram selecionados de acordo com seu tempo como integrantes da escola de samba. Foram realizadas nove entrevistas exploratórias e 15 em profundidade. As entrevistas exploratórias tinham o intuito de realizar um contato inicial com o campo, com os integrantes da escola de samba, assim como tirar dúvidas iniciais sobre o objeto de estudo e a produção do desfile carnavalesco.

As entrevistas em profundidade, por sua vez, contavam com um roteiro semiestruturado, adaptável de acordo com as particularidades de cada um dos sujeitos. Além disso, durante as entrevistas, busquei não interferir na ordenação das narrativas (OLIVEIRA; CAVEDON, 2013). Ao todo foram 40 horas de entrevistas, sendo a duração média de 1 hora e 40 minutos. Para que a análise dos dados pudesse ser realizada, as entrevistas foram gravadas e transcritas.

**Quadro 1:** Entrevistas

Entrevistado	Função na escola	Entrevista	Tipo de Entrevista	Duração
1	Diretora adjunta de carnaval	1	Exploratória	2 h
		2	Semiestruturadas	2 h 34 min
2	Diretor de carnaval	3	Exploratória	30 min
		4	Semiestruturadas	1 h e 49 min
3	Carnavalesco	5	Exploratória	1 h
		6	Semiestruturadas	2 h e 40 min
4	Destaque e estilista 1	7	Exploratória	1 h
		8	Semiestruturadas	2 h e 13 min
5	Fornecedor	9	Exploratória	2 h e 30 min
6	Destaque e estilista 2	10	Exploratória	1 h 15 min
		11	Semiestruturadas	1 h e 37 min
7	Coreógrafos da comissão de frente	12	Exploratória	50 min
		13	Semiestruturadas	1 h e 35 min
8	Integrante da velha guarda	14	Exploratória	40 min
9	Estilista e ex-carnavalesco	15	Exploratória	1 h e 20 min
10	Diretor adjunto de carnaval	16	Semiestruturadas	2 h e 55 min
11	Diretor adjunto de harmonia	17	Semiestruturadas	1 h e 5 min
12	Mestre de bateria	18	Semiestruturadas	2 h e 12 min
13	Coordenadora de alas	19	Semiestruturadas	1 h e 20 min
14	Estilista e coreógrafo de ala	20	Semiestruturadas	1 h e 41 min
15	Enredista	21	Semiestruturadas	2 h e 7 min
16	Compositora	22	Semiestruturadas	2 h
17	Escultor	23	Semiestruturadas	1 h e 56 min
18	Estilista	24	Semiestruturadas	51 min

Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisa documental, por sua vez, contou com samba alusivo<sup>4</sup>, enredos, sambas-enredos, regulamento do carnaval<sup>5</sup>, setorização do desfile<sup>6</sup>, *script* do desfile<sup>7</sup> e resultado da apuração do carnaval. Por ser a produção do desfile rica em imagens, também lancei mão de algumas fotografias, que ajudam a ilustrar os elementos da prática carnavalesca.

Em relação à análise e interpretação dos dados, empreguei a análise de conteúdo temático *a posteriori* (SONPAR; GOLDEN-BIDDLE, 2008), assim como o procedimento em espiral proposto por Creswell (2012).

## 6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nos tópicos a seguir apresento os resultados da pesquisa, organizando-os em três categorias centrais: A socialização dos integrantes da escola; “Luxo na avenida”; e “Uma vida, uma história, uma escola”.

### 6.1 A SOCIALIZAÇÃO DOS INTEGRANTES DA ESCOLA

Ao longo da pesquisa de campo pude perceber que a história de vida da maioria dos sujeitos de pesquisa se confundia com a história do carnaval capixaba. Na escola de samba estudada, as famílias dos fundadores participavam ativamente do cotidiano da agremiação, ocupando, inclusive, cargos no conselho, na presidência e na diretoria. Por conta disso, alguns integrantes afirmavam que torciam pela escola, que estavam envolvidos com a agremiação “desde sempre”, referindo-se ao fato de pertencerem a uma dessas famílias.

“ [...] a escola foi fundada na varanda da casa da minha avó [...] a gente cresceu envolvido nisso, [...] vendo tudo que estava acontecendo. [...] quando eu nasci, já existia a escola de samba [...] a gente não desfilava, mas a gente ia [...] pra assistir, a gente já ia pequena pro Sambão. ‘Olha lá, seu pai está vindo, [...] lembra pra ver seu pai!’ [...] na casa da minha avó era assim: eles faziam fantasias lá, porque minha tia era costureira [...] A dona Maria Coroa [fundadora da escola] é mãe do seu pai. [...] mesmo que indiretamente, toda a família por parte de pai já participou [da escola] (Entrevista diretora adjunta de harmonia).

“ Quando eu comecei era muito moleque ainda, ficava com meus irmãos e meus amigos. [...] a escola era só a bateria, só saíam os homens lá. [...] eu era moleque, tinha 11 anos. [...] carreguei o estandarte, depois meu pai fez um tamborzinho [...], eu saía tocando [...]. Ai, já com 12, 13 anos, comecei a tocar [na bateria da escola] [...] Com uns 19 anos eu ficava ajudando o [mestre de bateria] (Entrevista mestre de bateria).

Dessa forma, esses indivíduos tiveram seus primeiros contatos

(direta ou indiretamente) com a produção do desfile ainda na infância; aprendendo a participar das práticas carnavalescas durante sua socialização primária, adquirindo e incorporando microversões dos elementos que organizam essas práticas (SCHATZKI, 2002; RECKWITZ, 2002); o que inclui as teleoafetividades que constituem todo o processo organizativo do fazer carnaval.

É por isso que, para muitos desses integrantes, honrar o pavilhão da escola significa honrar sua própria história e a história da sua família; o que ilustra o forte vínculo social e afetivo desses indivíduos como sua “escola do coração”, assim como os afetos, a honra, o prestígio e a felicidade que se sente ao se engajar na prática carnavalesca. Para esses sujeitos, colocar a escola na avenida não significa apenas corresponder a amizade, ou o prazer de desfilar, mas retribuir toda a dádiva que se recebeu da própria família (Figura 1).

Figura 1: Fim do desfile carnavalesco



Fonte: <http://vivasamba.com.br>

Esse trecho da entrevista com o mestre de bateria também explicita alguns dos significados atribuídos por muitos dos integrantes da escola ao carnaval, ao seu envolvimento afetivo com sua escola do coração.

“ [...] reza a lenda que a gente vive várias vezes. Você vai e volta, vai e volta, vai e volta, até que você chega na última etapa da sua vida que é no samba, que é o momento da alegria. Ai, você chegou no paraíso, no samba, é alegria. [...] coisa bonita, um palco descontraído, uma outra história, uma outra vida. Não! Basta a gente estar nesse país com tanta miséria, tanto sofrimento (Entrevista mestre de bateria).

Para esses foliões, carnaval é sinônimo de felicidade, sendo prazeroso estar envolvido com a produção do desfile.

“ Do que eu mais gosto? De tudo! [...] é trabalhoso, mas você conseguir botar uma escola pra atravessar uma avenida, é fantástico. [...], mas dá muita

dor de cabeça. Então todo ano a gente fala: ‘Não quero saber mais disso’. Mas não tem jeito, aí no outro ano você está aqui de novo, aí começa tudo de novo, aí de novo [...] Todo ano você fala que não quer, mas sai... porque a gente não aguenta, a gente vê aquilo e: ‘ah, vamos lá ajudar, vamos fazer alguma coisa’. E a gente sai [...] (Entrevista diretora adjunta de carnaval).

A lógica social que orienta a dádiva é explicada por meio da obrigação de retribuir. O caráter aparentemente voluntário, livre e gratuito da dádiva, é, ao mesmo tempo, obrigatório e interessado. Cada uma das obrigações de “dar-receber-retribuir” cria um laço entre os atores da dádiva (MAUSS, 2013), o que justifica as expressões “a gente não vive sem carnaval!” e/ou “eu faria tudo de novo”. Afinal, colocar a escola na avenida, ou seja, retribuir a dádiva que se recebeu, além de ser uma “questão de honra”, significa resguardar seu prestígio, seu *mana*!

## 6.2 “LUXO NA AVENIDA”

Durante a produção carnavalesca, uma das coisas que mais chamou minha atenção foi o fato de as fantasias dos destaques não serem diretamente um quesito de julgamento. Durante uma das minhas primeiras entrevistas, fiz a seguinte pergunta a um estilista: “Esse trabalho que você faz está ligado a quais quesitos de julgamento?”. Para minha surpresa, essa foi sua resposta:

“Então, isso que é muito engraçado. Olha, os destaques, as rainhas, elas gastam rios de dinheiro e eles não têm importância nenhuma, a não ser luxo. Porque em notas, que eu acho que é isso que você quer chegar, nós não somos quesitos. [...] Elas fazem parte do geral [da avaliação geral do quesito fantasia]. Na realidade [...] se elas estão lindas, elas passam, se elas estão feias, elas são canetadas, mas elas não servem de nada. [...] Porque o único quesito [específico] de roupa que é avaliado é mestre-sala e porta-bandeira. Rainha de bateria não é avaliada, madrinha de bateria não é avaliada, destaques [...] não são avaliados. [...] Se tiver perfeito, bem, obrigado [...] (Entrevista destaque e estilista 2)

Apesar de não haver um quesito específico, explícito, ou formal que avalie as fantasias dos destaques; os destaques são muito importantes para a agremiação. Durante o desfile carnavalesco, os destaques de chão têm a função de preencher eventuais espaços entre as alas e os carros alegóricos (Figura 2).

**Figura 2:** Destaque de chão do carro abre-alas



Fonte: <http://www.soues.com.br>

Todavia, compreender os destaques meramente como elementos que preenchem esses eventuais espaços vazios, ajudando no quesito evolução, é ver apenas a ponta do *iceberg*, ou seja, a *performance* desses integrantes da escola de samba, e não seu acontecimento.

Os destaques são responsáveis por “levar luxo para avenida”, impactando visualmente o público e, principalmente, os jurados. No carnaval atual, espera-se que as escolas tenham fantasias bonitas, bem-feitas, esteticamente bem apresentadas (Figura 3). Afinal, um desfile só é considerado “bom” quando é luxuoso. “Levar luxo para avenida”, gastando “rios de dinheiro”, significava retribuir a dádiva que se recebeu (o prazer de desfilar e a amizade, por exemplo).

**Figura 3:** Rainha de bateria



Fonte: <http://www.soues.com.br>

Afinal, a lógica social que orienta a dádiva também deve ser explicada por meio da obrigação de retribuir (MAUSS, 2013).

“ [...] o amor pela escola, isso é fundamental, desfilar na [escola de samba] é uma realização, é algo inexplicável. [...] todos os anos eu venho recebendo [...] convites pra desfilar em outras agremiações e eu nunca aceitei. [...] elas não são a minha escola de coração. Eu quero brilhar na minha escola! [...] você é um patrocinador da escola, você está levando luxo [...] (Entrevista destaque e estilista 2)

É interessante notar que o acontecimento dessas relações de dádiva, assim como o de outras práticas sociais quaisquer, organiza-se em torno dos arranjos materiais que dão suporte à prática carnavalesca. Nesse caso específico, troca-se a festa, o privilégio e a honra de ser destaque, e o prazer de sentir-se majestoso (ou seja, bens simbólicos) por fantasias luxuosas e caras (bens materiais). Afinal, considerando que, durante o desfile, as fantasias (assim como os carros alegóricos) formam verdadeiras extensões dos corpos, o que seria dos destaques sem suas roupas suntuosas, seus imensos costeiros<sup>8</sup> de penas de faisão ou seu carro alegórico?

O fato de as obrigações de dar, receber e retribuir não se restringirem somente a bens materiais revela que no sistema de dádiva reina o respeito recíproco, a nobreza, a honra, o prestígio que o doador ganha ao dar (MAUSS, 2013). Assim, a dinâmica emocional/afetiva que constitui, organiza e orienta fortemente a prática da dádiva (assim como a vida em sociedade) é evidenciada.

### 6.3 “UMA VIDA, UMA HISTÓRIA, UMA ESCOLA”

No ciclo carnavalesco de 2014/2015 a escola de samba tinha como grande objetivo representar positivamente sua comunidade (CAVALCANTI, 1994). Afinal, “colocar a escola na avenida” era uma “questão de honra”, algo que não foi abalado nem mesmo com o inesperado falecimento do presidente da agremiação, há apenas dois dias do desfile.

Nesse dia, eu acompanhava os trabalhos no barracão pesado. Apesar das restrições financeiras e de tempo (já que os carros alegóricos ainda estavam “no ferro”, ou seja, sem nenhuma escultura ou adereço), as poucas pessoas que estavam trabalhando no barracão sequer mencionavam a possibilidade de a escola deixar de desfilar; o que me impressionou. Pelo contrário, após essa grande perda, os integrantes da agremiação ganharam um motivo a mais para colocar a escola na avenida: honrar não apenas seu pavilhão, mas também a memória do presidente, que havia sido mestre de bateria e era um dos filhos da matriarca que fundou a agremiação.

Durante o desfile carnavalesco o ex-mestre de bateria foi homenageado. No último dos quatro carros alegóricos havia um grande banner, com uma foto do presidente sorrindo e a seguinte frase: “uma vida, uma história, uma escola”. Pude perceber que, para os

integrantes da agremiação, colocar a escola na avenida, honrando não apenas o pavilhão da escola, mas também a memória do seu presidente, significava retribuir a dádiva que se recebeu (o prazer de desfilar, a amizade e a família, por exemplo). Assim, retribuir a dádiva se revelou como um dos objetivos da escola de samba em análise. Afinal, os objetivos de uma organização podem ir além de seus resultados, orientação, sobrevivência ou vantagem competitiva – sendo esses exemplos de objetivos instrumentais e racionais –, abarcando honra, prestígio, felicidade, alívio, sensação de “dever cumprido”; enfim, os afetos que os indivíduos sentem ao se engajarem em uma determinada prática.

Inclusive, durante a apuração do carnaval, o vice-campeonato da escola foi dedicado ao seu presidente. Ao final da contagem das notas, eu (uma pesquisadora-integrante-foliã) e os integrantes da agremiação nos levantamos espontaneamente, batemos palmas e gritamos o nome do ex-mestre de bateria. Foi dessa forma que a lógica híbrida das relações de dádiva (MAUSS, 2003) e o dinamismo do processo organizativo da produção carnavalesca foram evidenciados.

Colocar a escola na avenida, honrando o pavilhão e a memória do presidente, foi justamente a intenção/finalidade que guiou o que fazia sentido para os integrantes da escola de samba, orientando o desdobramento das ações imediatas desses indivíduos. Esse senso de propósito transformou-se, rapidamente, em um desejo muito forte, não apenas da diretoria ou do carnavalesco, mas de cada integrante e/ou folião que considerava essa agremiação como sua escola do coração.

Conforme mencionado, a teleoafetividade também pode orientar o que as pessoas fazem, uma vez que os indivíduos socializados em torno de uma determinada prática incorporam microversões da teleoafetividade que a organiza; transformando-a justamente em desejo (SCHATZKI, 2002). Dessa forma, senso de propósito e afetos não são necessariamente contraditórios ou ambíguos, podendo se complementar; uma vez que a dinâmica emocional/afetiva constitui, funda os processos organizativos e a vida social (RECKWITZ, 2012). Aliás, uma das características das teorias da prática é justamente superar as várias dicotomias estabelecidas pelas teorias sociais modernas, deslocando a ênfase para as relações entre os atores sociais e os elementos que compõem as práticas cotidianas.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo se propõe a analisar como outras possibilidades de relações sociais, marcadas pela honra, respeito, afeto e reciprocidade, influenciam a vida social e o processo organizativo (*organi-*

zing) de uma escola de samba. Para compreender esses fenômenos utilizei a epistemologia de Schatzki e as noções de dádiva e reciprocidade de Mauss. A fim de alcançar o objetivo geral, realizei esta pesquisa por meio da triangulação entre observação participante, entrevistas e pesquisa documental.

Os resultados apontam que, no processo organizativo e na vida social da escola, as dádivas recíprocas revelaram-se como uma prática social, sendo fortemente marcadas e organizadas pelas teleoafetividades. O grande objetivo do carnaval de 2014/2015 foi honrar o pavilhão e a memória do presidente da escola de samba, retribuindo a dádiva que se recebeu (o prazer de desfilar, a amizade e a família, por exemplo). Esse era o desejo de cada integrante e/ou folião que considerava essa agremiação como sua escola do coração.

Diante disso, considero que os objetivos de uma organização estão para além de seus resultados, orientação, sobrevivência ou vantagem competitiva; abarcando honra, prestígio, felicidade, alívio, sensação de “dever cumprido”; enfim, os afetos que os indivíduos sentem ao se engajarem em uma determinada prática. Entender os objetivos organizacionais de modo estritamente performático é enxergar apenas a ponta do *iceberg* e não o acontecimento das organizações enquanto um fenômeno social.

Os objetivos (enquanto senso de propósito) de uma organização, ao serem incorporados pelos atores sociais durante sua socialização, transformam-se em desejos, abarcando sentimentos, emoções e humores dos indivíduos enquanto praticantes, atores sociais. Dessa forma, a teleoafetividade também podem orientar o que as pessoas fazem; sendo as dádivas recíprocas exemplos de ações de “fazer” e “dizer”, de práticas sociais orientadas por essa dinâmica afetiva.

Nos Estudos Organizacionais, as noções de dádiva e reciprocidade de Mauss têm sido empregadas ainda de modo emergente, concentrando-se em estudos sobre economia solidária (FRANÇA; DZIMIRA, 1999; GAIGER, 2008; DE-FRANÇA-FILHO, 2013). Além disso, este trabalho contribui para o campo ao analisar a dádiva enquanto uma prática social, revelando que as teleoafetividades também podem orientar o que as pessoas fazem, ou seja, as práticas sociais. Mesmo nos EBP, ainda se tem dado pouca atenção a dimensão afetiva da vida social (RECKWITZ, 2012).

Sendo a prática o principal elemento constitutivo da realidade social (SCHATZKI, 2002; NICOLINI, 2013; FELDMAN; ORLIKOWSKI, 2011), afirmar que as teleoafetividades organizam toda e qualquer prática (SCHATZKI, 2002; 2005; 2006; 2012) significa ressaltar que as teleoafetividades são dimensões básicas, elementos constitutivos e fundadores da vida em sociedade na qual estamos todos e “desde sempre” já imbricados (HEIDEGGER, 2005; RECKWITZ, 2012). Dessa forma, a afetividade poderia ser reintegrada às análises sociais e organizacionais; afinal, afetos, sentimentos, emoções e humores assumem um papel ativo na constituição da realidade social e dos processos organizativos (RECKWITZ, 2012).

Estudos futuros poderiam analisar a dinâmica afetiva de outras organizações e/ou manifestações culturais tipicamente brasileiras, a fim de traçar diferenças e semelhanças entre distintos processos organizativos. Dessa forma, o carnaval de rua e seus blocos, as quadrilhas juninas, a festa do boi, o Maracatu e o Congado capixaba poderiam ser estudados.

<sup>i</sup> História que está sendo contada pela escola durante o desfile carnavalesco.

<sup>ii</sup> Samba que retrata o enredo escolhido para o desfile de uma escola.

<sup>iii</sup> Também chamadas de carros alegóricos. São carros ornamentados que representam parte do enredo.

<sup>iv</sup> É um samba mais curto que narra o amor dos integrantes à sua escola de samba, exaltando a agremiação.

<sup>v</sup> Documento público disponibilizado pela Liga das Escolas de Samba a todas as agremiações.

<sup>vi</sup> Documento interno da escola de samba que trata da ordem sequencial das alas e dos carros alegóricos.

<sup>vii</sup> Documento produzido pela agremiação (descrivendo o enredo, o samba-enredo e a setorização do desfile) e enviado para a Liga das Escolas. O envio do script é uma obrigação prevista no regulamento do carnaval.

<sup>viii</sup> Elemento da fantasia que será “encaixado” no ombro do folião, dando “volume”, complementando a fantasia.

## Referências

- BAUER, M.; GASKELL, G.; ALLUM, N. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BLASS, L. M. S. **Desfile na avenida, trabalho na escola de samba**: a dupla face do carnaval. São Paulo: Annablume, 2007.
- CAVALCANTI, M. L. V. C. **Carnaval carioca**: dos bastidores ao desfile. Rio de Janeiro: Minc/Funarte, 1994.
- \_\_\_\_\_. Conhecer desconhecendo: a etnografia do espiritismo e do carnaval carioca. In:
- CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica**: antropologia e literatura no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- CRESWELL, J. W. **Qualitative inquiry and research design**: choosing among five approaches. Sage: [s.n.], 2012.
- CZARNIAWSKA, B. On time, space, and action nets. **Organization**, v. 11, n. 6, p. 773-791, 2004.
- \_\_\_\_\_. Organizing: how to study it and how to write about it. **Qualitative Research In Organizations And Management: An International Journal**, v. 3, n. 1, p. 4-20, 2008.
- DE-FRANÇA-FILHO, Genauto Carvalho. A problemática da economia solidária: um novo modo de gestão pública? **Cadernos EBAPE. BR**, v. 11, n. 3, p. 443-461, 2013.
- FELDMAN, M. S.; ORLIKOWSKI, W. J. Theorizing practice and practicing theory. **Organization Science**, v. 22, n. 5, p. 1240-1253, 2011.
- FRANÇA, G. D.; DZIMIRA, S. Economia solidária e dádiva. **Organizações & Sociedade**, v. 6, n. 14, p. 141-183, 1999.
- GAIGER, Luiz Inácio Germany. A economia solidária e o valor das relações sociais vinculantes. **Revista Katálysis**, v. 11, n. 1, p. 11-19, 2008.
- GOLDWASSER, M. J. **O Palácio do Samba**: estudo antropológico da escola de samba Estação Primeira de Mangueira. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. v.1.
- JÚLIO, A. C. Estratégia como prática na produção do desfile de uma escola de samba. 141 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- \_\_\_\_\_.; TURETA, C. "Turning garbage into luxury": the materiality in practices of the carnival production. **Brazilian Business Review**, v. 15, n. 5, p. 427-443, 2018.
- MAUSS, M. **Ensaio sobre a dádiva**. São Paulo: Cosac & Naify, 2013.
- NICOLINI, D. **Practice Theory, Work, & Organization**: an introduction. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- OLIVEIRA, J. S. A política emocional nas práticas de organização do circo contemporâneo: uma etnografia multissituada no contexto Brasil-Canadá. 296 f. 2014. Tese (Doutorado Em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- \_\_\_\_\_.; CAVEDON, N. R. Micropolíticas das práticas cotidianas: etnografando uma organização circense. **Revista de Administração de Empresas**, v. 53, n. 2, p. 156-168, 2013.
- RECKWITZ, A. Toward A theory of social practices: a development in culturalist theorizing. **European Journal Of Social Theory**, v. 5, n. 2, p. 243-263, 2002.
- \_\_\_\_\_. Affective spaces: a Praxeological Outlook. **Rethinking History: The Journal Of Theory And Practice**, v. 16, n. 2, p. 241-258, 2012.
- SABOURIN, E. Marcel Mauss: da dádiva à questão da reciprocidade. **Rev. Bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 23, n. 66, p. 131-138, fev. 2008.
- SANTOS, L. L. S. O trem não pode parar: reformando uma oficina de locomotivas. 311 f. 2014. Tese (Doutorado Em Administração) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo.
- SCHATZKI, T. R. **The site of the social**: a philosophical account of the constitution of social life and change. Pennsylvania: Pennsylvania State University, 2002.
- \_\_\_\_\_. The sites of organizations. **Organization Studies**, v. 26, n. 3, 2005.

\_\_\_\_\_. On organizations as they happen. **Organization Studies**, v. 27, n. 12, p. 1863-1873, 2006.

\_\_\_\_\_. A primer on practices: theory and research. In: HIGGS, J. *et al.* **Practice-based education: perspectives and strategies**. Rotterdam; Netherlands: Sense Publishers, 2012.

\_\_\_\_\_.; KNORR-CETINA, K.; VON SAVIGNY, E. **The practice turn in contemporary theory**. London: Routledge, 2001.

SONPAR, K.; GOLDEN-BIDDLE, K. Using content analysis to elaborate adolescent theories of organization. **Organizational Research Methods**, v. 11, n. 4, p. 795- 814, 2008.

SOU ES. **Sou ES**. 2015. Disponível em: <http://www.soues.com.br>. Acesso em: 15 jul. 2015.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. New Delli: Sage, 1994.

TURETA, C.; ARAÚJO, B. F. V. B. de. Escolas de samba: trajetória, contradições e contribuições para os estudos organizacionais. **Organizações & Sociedade**, v. 20, n. 64, p. 111-129, 2013.

VIVA SAMBA. **Viva Samba**. 2015. Disponível em: <http://www.vivasamba.com.br>. Acesso em: 15 jul. 2015.

## O estado do conhecimento na perspectiva da permanência dos alunos com deficiência no ensino superior

The state of knowledge in the perspective of the permanence of students with disabilities in higher education

\*Gabriella Marques Kneipp \*\*Marielene Gabriel Dalla Corte

### Informações do artigo

Recebido em: 06/05/2019

Aprovado em: 01/07/2020

**Palavras-chave:** Alunos com deficiência. Permanência. Ensino Superior.

**Keywords:** Students with disabilities. Permanence. Higher education.

### Autores

\*Graduação em Educação Especial- Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialização em Gestão Educacional (UFSM); Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional – Uninter e Acadêmica do Curso de Letras EAD Unipampa. gabi.mk@hotmail.com

\*\*Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Administração Escolar (ADE), do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). marilenedallacorte@gmail.com

### Como citar este artigo:

KNEIPP, Gabriella Marques; DALLA CORTE, Marielene Gabriel. O estado do conhecimento na perspectiva da permanência dos alunos com deficiência no ensino superior.

**Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

Este trabalho é resultante de uma pesquisa do estado do conhecimento, sendo uma proposta da disciplina de Enfoques da Pesquisa do curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Teve por objetivo realizar uma análise de estudos desenvolvidos sobre a temática da permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior. Portanto, procurou-se em publicações (periódicos, dissertações e teses) produzidas no período de 2015 até 2018, trabalhos que tenham referenciado o tema. Desse modo, foram buscados nos trabalhos detalhes que pudessem futuramente contribuir para a escrita do trabalho final do curso de especialização em Gestão Educacional. Então, foi possível constatar nos trabalhos analisados a importância da permanência dos alunos com deficiência no ensino superior. Os textos encontrados sinalizam que apesar da relevância do tema, este ainda é pouco explorado e em sua maioria as obras são de cunho bibliográfico, estudos de caso e pesquisa documental.

### Abstract

This work is the result of a research on the state of knowledge, being a proposal of the Research Approaches discipline of the Specialization course in Educational Management at the Federal University of Santa Maria (UFSM). It aimed to carry out an analysis of studies developed on the theme of the permanence of students with disabilities in Higher Education. Therefore, we searched for publications (journals, dissertations and theses) produced in the period from 2015 to 2018, works that have referenced the theme. Thus, details were sought in the works that could contribute to the writing of the final work of the specialization course in Educational Management in the future. So, it was possible to see in the studies analyzed the importance of the permanence of students with disabilities in higher education. The texts found indicate that despite the relevance of the theme, it is still little explored and the majority of the works are of bibliographic nature, case studies and documentary research.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de reflexão analisar as produções científicas encontradas a partir de uma pesquisa do estado do conhecimento, em periódicos da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que envolvessem as temáticas de alunos com deficiência no ensino superior e a sua permanência neste espaço de ensino.

As discussões que se referem ao ingresso dos alunos com deficiência no ensino superior ganharam maior destaque nas últimas décadas, por enormes movimentos sociais, formados por pessoas com deficiência e militantes que adquiriram o direito das pessoas com deficiência a plena participação social. A partir de alguns movimentos mundiais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos, acordada em 1990 em Jomtien, na Tailândia, a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994), o Brasil fez escolha pela construção de um sistema educacional inclusivo. Esses documentos destacam que os sistemas educativos devem ser tencionados e os programas aproveitados, de modo que considerem toda a gama das diferentes características e necessidades dos alunos.

Neste contexto, convém destacar que o ingresso dos alunos com deficiência<sup>1</sup> no ensino superior é recente, devido aos problemas enfrentados por estas pessoas desde a escolarização na educação básica, e que resultam em obstáculos no ingresso, na permanência, até o término do curso nas Instituições de Ensino Superior (IES).

A *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)* assegura o direito a educação às pessoas com deficiência, conforme:

Art.208 É dever do Estado com a Educação:

III- Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

V- Acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. (BRASIL, 1988, p. 35)

Contudo, ainda que a Constituição e outros documentos normatizem direitos às pessoas com necessidades especiais,<sup>2</sup> são necessárias mudanças intensas no modo de enfrentar a questão e recomendar intervenções e medidas práticas com o intuito de remover os obstáculos que evitam ou restringem o ingresso e permanência das pessoas com deficiência. O conceito de inclusão diz respeito

ao fato de que todos têm direito à educação básica e de qualidade, levando em conta as suas habilidades, os seus interesses e as suas necessidades de aprendizagem independente, de suas limitações, sejam elas étnicas, sociais, sexuais ou deficiência. Portanto, a sociedade ainda carece de uma adaptação às necessidades das pessoas com deficiência, racionando espaços de igualdade, mas principalmente, se faz necessário o respeito e a aceitação das diferenças em todas as ações. Então, espera-se trazer neste trabalho discussões e resultados de pesquisas desenvolvidas sobre o acesso das pessoas com deficiência no ensino superior e sua permanência avaliando o que isso traz para a gestão educacional e a educação.

## 2 ENSINO SUPERIOR E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Embora, os dados demonstrem uma taxa significativamente pequena do acesso das pessoas com deficiência ao Ensino Superior, é possível notar alguns avanços nos últimos anos obtidos, por este público não somente nas universidades, mas na sociedade como um todo. De acordo, com o *Censo do Ensino Superior INEP (2016)*, o número de matrículas da educação superior dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação é de 37.986 pessoas, resultando em um percentual de 0,47% quando considerado o número total de matrículas nas IES de 8.033.574. Desse modo, comparando os dados, denota-se uma parcela muito pequena de ingresso dos alunos com deficiência no ensino superior. Portanto, as discussões sobre inclusão no ensino superior das pessoas com deficiência devem perpassar a eliminação das barreiras, visto que fazem mudar as necessidades com os impedimentos e a igualdade de oportunidades, ocasionando a discussão sobre igualdade de oportunidades, por meio das políticas de ação afirmativa. Consequentemente, na educação este processo inclusivo se dá de diversas formas, desde a providência de adaptações para a realização do processo de seleção, aumento de vagas, cotas ou bônus para o ingresso nas IES a atos que visem à continuação e conclusão com qualidade dos cursos de nível superior. (FREITAS; BAQUEIRO, 2014)

Assegurar o direito à diferença na universidade é ensinar a incluir e, se a instituição não tomar para si essa tarefa, a sociedade continuará perpetuando a exclusão em suas formas mais sutis e mais selvagens. (OLIVEIRA, 2011, p. 38 *apud* FREITAS; BAQUEIRO, 2014). Assim sendo, ainda é preciso mudanças e adaptações para que os alunos com deficiência tenham plenas condições e um processo satisfatório, que favoreça em todos os âmbitos a permanên-

<sup>1</sup> De acordo com a legislação vigente o conceito que se usa é Pessoa com deficiência.

<sup>2</sup> Neste artigo apesar de, segundo as leis se usarem e aceitarem o conceito de deficiência conforme o que pesquiso e através de minhas leituras utilizarei os conceitos "Pessoa com deficiência e/ou com Necessidades especiais como equivalentes.

cia destes discentes no Ensino Superior. Além disso, estar em uma instituição de ensino superior assegura as pessoas com deficiência uma proteção de direito social a partir do dever que as universidades têm da promoção da formação ética, científica e técnica de sujeitos para a criação de uma sociedade. Desta maneira, assim como qualquer outro indivíduo, as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos à educação de qualidade que oportunize o desenvolvimento humano em diversas áreas, a compreensão e a capacitação profissional, com a finalidade de aproveitar o julgamento justo dos serviços da sociedade.

### 3 VISÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Esta pesquisa classifica-se como de natureza qualitativa, considerando a análise da temática no que se refere ao percentual de ingresso das pessoas com deficiência no ensino superior e aos aspectos e interpretações de cada produção científica selecionada para este estudo. Logo, a pesquisa igualmente se amplia pela metodologia do estado do conhecimento de acordo com a definição de Morosini e Fernandes:

“ Estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p.155)

Primeiramente foram pesquisadas dissertações e teses na Biblioteca de Teses e dissertações (BTD) do IBICT, no período de 2015 a 2018, com os respectivos descritores: alunos com deficiência, ensino superior e permanência. Com esses descritores foram encontrados um total de 86 trabalhos, nos quais buscou-se fazer uma sondagem por meio de leitura fluente dos resumos. Após, foram selecionados oito trabalhos que pesquisassem alunos nos cursos de educação e ciências humanas e que tratavam mais pontualmente sobre a temática pretendida para análise.

Após a seleção dos trabalhos, o próximo caminho foi o mapeamento dessas pesquisas, apresentando seus títulos e autores, fontes e ano. Com o mapeamento e a leitura das teses e dissertações, foi concretizado um pensamento analítico abordando cada trabalho.

### 4 DISCUSSÕES E RESULTADOS

A seguir será apresentado cada um dos oito trabalhos seleciona-

dos trazendo as suas particularidades.

#### 4.1 PARTICULARIDADES GERAIS DE CADA PUBLICAÇÃO

Neste contexto foi elaborado um quadro com as particularidades gerais dos oito trabalhos selecionados que tratam da temática pretendida explanando dados como ano, autor, instituições em que foram produzidas as obras e títulos no período de 2015 a 2018.

**Quadro 1:** Obras selecionadas no IBICT

ANO	TÍTULO / PALAVRAS-CHAVE	AUTOR(ES) E INSTITUIÇÃO
2015	Análise das Condições de Acessibilidade no Ensino Superior: Um estudo com Pós-graduandos.	BRANCO, AP. S. C. – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita-Unesp
2015	Pessoas com Deficiência no Ensino Superior: Percepções dos Alunos	CARVALHO, C. L. C de - Universidade de São Paulo
2016	A Inclusão do Estudante com Deficiência Intelectual na Educação Superior do IFRS Bento Gonçalves: Um Olhar Sobre a Mediação docente	ACCORSI, M. I. – Universidade de Caxias do Sul
2016	Direito à Educação da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior: Um Estudo da Acessibilidade Arquitetônica e Comunicação nas Universidades no Ceará	BRAGA, J. de C. F. – Universidade de Fortaleza
2015	Inclusão dos Estudantes com Deficiência na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE	GÓES, E. P. Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Faculdade de Educação
2015	A Pessoa com Deficiência Física: Representações Sociais de Alunos Usuários de Cadeira de Rodas sobre a Escolarização e as Implicações no Processo Formativo	SOUSA, N. M. F. R de. – Universidade Federal do Pará - Instituto de Ciências da Educação
2016	Um Estudo de Produções Científicas: Ingresso e Permanência de Universitários com Deficiência	URBAN, A. L. P. – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita - Unesp
2016	O Acesso à Informação na UFPB: memórias para lembrar direitos esquecidos	PEREIRA, G. M. Universidade Federal da Paraíba - Centro Ciências Aplicadas

Fonte: Elaborado pela autora

O período de busca dos trabalhos compreendeu o período 2015 a 2018, considerando que as oito obras foram desenvolvidas nos anos de 2015 e 2016, sendo respectivamente quatro obras em 2015 e a outra metade em 2016. Dois trabalhos foram desenvolvidos na Unesp, um na Universidade de São Paulo, um na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, um na Universidade Federal do Pará, um na Universidade Federal da Paraíba, um na Universidade

de Fortaleza, e somente uma obra desenvolvida no Estado do Rio Grande do Sul na Universidade de Caxias do Sul.

Após a seleção dos trabalhos, por meio dos resumos, observou-se detalhadamente as palavras-chave, objetivos, metodologia da pesquisa e principais resultados, considerando alguns critérios como: 1º) acesso dos alunos com deficiência no Ensino Superior; 2º) permanência destes alunos no Ensino Superior.

Após esta etapa, optou-se pela exclusão de dois trabalhos, a dissertação de Branco (2015), tendo em vista que faz uma análise das condições de acessibilidade no Ensino Superior com Pós-graduandos, o que se subentende que estes discentes quebram barreiras para estar nessa posição e o foco pretendido neste estudo é outro. Também, não foi analisada a obra de Carvalho (2015), porque está relacionada a uma percepção dos alunos com deficiência no Ensino Superior dentro do curso de contabilidade e como um dos critérios foi a busca de trabalhos que pesquisassem alunos nos cursos de educação e ciências humanas. A seguir será apresentada cada obra selecionada no quadro 2 e logo discutiremos suas contribuições e entrelaçamentos com o foco de pesquisa e descritores.

**Quadro 2:** Obras eleitas que serão discutidas

FONTE	ANO	TÍTULO / PALAVRAS-CHAVE	AUTOR(ES) E INSTITUIÇÃO	PROBLEMA DE PESQUISA / OBJETIVOS	METODOLOGIA DE PESQUISA	PRINCIPAIS RESULTADOS E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA
Dissertação	2016	Mediação docente, Educação inclusiva, Deficiência intelectual, Educação Superior, Vygotsky	ACCORSI, M. I	Objetivo principal analisar o processo de inclusão de um aluno	Pesquisa Qualitativa/ Estudo de caso	Análise de dados referentes ao aluno. Verificar como está ocorrendo as adaptações para o aluno e a mediação dos professores.
Direito a Educação, Ensino Superior, Pessoas com Deficiência, Acessibilidade arquitetônica e nas comunicações	BRAGA, J de CF	Avalliar se as universidades no Ceará promovem acessibilidade para ingresso e permanência aos seus alunos com impedimento de longo prazo de natureza física ou sensorial, considerando os aspectos inerentes à eliminação das barreiras arquitetônicas e nas comunicações.			Pesquisa bibliográfica e de campo	A maioria das instituições já demonstra genuína sensibilização para a necessidade e importância da eliminação de barreiras em todas as suas dimensões para pleno acesso ao ensino superior por parte dos estudantes.

Dissertação	2016	Pessoas com deficiência, Inclusão, Instituições de Ensino Superior.	URBAN, A. L. P.	A pesquisa busca analisar o acesso e a permanência no ensino superior de pessoas com deficiência, a partir de teses e dissertações defendidas nas universidades brasileiras, sob a perspectiva dos próprios alunos.	Pesquisa bibliográfica qualitativa-quantitativa	Busca conhecer um panorama geral da Educação Superior no Brasil
Dissertação	2016	Memória, Acesso a informação, Pessoa com deficiência, Ensino Superior- Inclusão.	PEREIRA, G. M.	Inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior	Pesquisa exploratória e descritiva de abordagem qualitativa, técnica de pesquisa Shadowing	Constata-se que o cenário como a pessoa com deficiência era vista aos poucos está mudando de forma positiva aceitando e respeitando essas pessoas.
Dissertação	2015	Representações sociais, Deficiência, Escolarização, Processo formativo	SOUZA, N. M. F. R de.	A pesquisa teve como objetivo apreender as Representações Sociais (RS) dos alunos universitários com deficiência física, usuários de cadeira de rodas sobre sua escolarização, tendo como fundamento a Teoria das Representações Sociais (TRS) na abordagem processual	Análise de conteúdo, pesquisa qualitativa do tipo descritiva interpretativa.	O estudo sugere que necessitasse implementar no cotidiano das políticas e propostas de ações que de fato acolham as necessidades dos alunos com deficiência física com acesites de seu empoderamento, processo formativo e profissional de qualidade.
Tese	2015	Inclusão, Deficiência, Ensino Superior, UNIOESTE, Paraná.	GÓES, E. P de.	Analisar as Políticas de Inclusão as condições de Permanência dos alunos com deficiência na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).	Entrevistas semiestruturadas, Observação direta.	Falta de intérprete de Língua de Sinais (Libras) e melhores condições para alunos e professores.

Fonte: Elaborado pela autora

Optou-se após breve análise das 6 obras discuti-las de acordo com a ordem apresentada anteriormente. Sendo assim, elencaremos elas de 1 a 6 com o seguinte nome "Estudo da obra".

#### 4.2 ESTUDO DA OBRA 1

No trabalho desenvolvido por Accorsi (2016), a autora traz um estudo de caso de um aluno com deficiência Intelectual no Instituto Federal do Rio Grande do Sul de Bento Gonçalves (IFRS). A dissertação tem como objetivo principal avaliar o processo de inclusão do estudante em questão na Educação Superior Tecnológica do IFRS, tendo como foco a mediação docente. Além disso, foram analisados os principais documentos da instituição que abordam os temas de acesso e permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior. O aporte teórico do trabalho foi estruturado pelo estudo e conceito da deficiência intelectual, com confirmação nos

autores como Mantoan e Pletsch; sobre conceitos e reflexões da educação inclusiva no contexto da educação básica e da educação superior, com Carvalho, Baptista, Beyer, Magalhães e Mittler; e nas contribuições de Vygotsky para educação, amparada em seus trabalhos sobre a Defectologia e a Mediação, com apoio de autores como Rego, La Taille e Beyer.

A pesquisa é de cunho qualitativo, utilizou como estratégia um estudo de caso, composto por entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. Para tanto, foram escutados sete professores que ministraram disciplinas para o estudante com DI e o próprio estudante. Igualmente foram avaliados os principais documentos da instituição que abordam as demandas do acesso e da permanência de pessoas com deficiência no ensino superior.

Os resultados do trabalho demonstram o quanto é desafiadora a presença que uma pessoa com deficiência desencadeia no processo de ensino, sempre tendo como foco de estudo a mediação docente.

“Assim, quando um estudante com DI alcança os bancos de uma instituição de Educação Superior, talvez muitos se perguntem o que essa pessoa, com uma limitação cognitiva que a restringe de muitas maneiras, está fazendo ali. A inclusão de estudantes com DI na Educação Superior ainda não se tornou corriqueira, mas um número cada vez maior de alunos está entrando e se graduando em cursos por todo o Brasil. Mas, até que ponto esses estudantes com DI estão incluídos? Será que não existe diferença no tratamento dado a eles por professores, direção e colegas? Será que existe preocupação em lhes proporcionar uma boa formação? São compreendidos e aceitos? (ACCORSI, 2016, p. 20)

Então, a obra de uma maneira geral avalia e discute como estão os alunos com deficiência no Ensino Superior e como é o processo de inclusão destes neste nível de ensino. O estudo não teve a pretensão de avaliar a eficiência ou qualidade da atuação dos docentes pôr a perspectiva inclusiva, mas o de fazer uma reflexão. Sendo assim, a autora faz um panorama sobre a vida do estudante justificando o seu problema de pesquisa.

#### 4.3 ESTUDO OBRA 2

A dissertação desenvolvida por Braga (2016), intitulada “Direito à Educação da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior: um Estudo da Acessibilidade Arquitetônica nas Comunicações nas Universidades do Ceará”, teve como objetivo geral medir se as universidades no Ceará geram acessibilidade para ingresso e permanência aos seus alunos com impedimentos de longo prazo de natureza física ou sensorial, considerando os aspectos inerentes à eliminação das barreiras arquitetônicas e nas comunicações. Com este intuito,

buscou-se averiguar a percepção da pessoa com deficiência desde a condição de exclusão ao contemporâneo exemplo social de abordagem da deficiência, com julgamento da aparência, da compreensão de produtos, ambientes, programas e serviços, segundo os começos do desenho universal e, quando imprescindível, o caráter de adaptação admissível.

O estudo em questão parte do princípio do exame da legislação internacional e brasileira vigente, sobretudo a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), foram estudadas as estruturas de avaliação do ensino superior empregados pelo Ministério da Educação, especificamente no que tange à acessibilidade em suas distintas dimensões.

Sendo assim, a autora realizou uma pesquisa de campo e visitou as sete universidades situadas no estado do Ceará, e constatou que em nenhuma das universidades analisadas, as aparências da acessibilidade arquitetônica e nas comunicações são vastamente atendidas, de tal modo que, nem todas estão em etapa semelhante de desenvolvimento das ações nesse sentido e em alguns locais não se pode distinguir setor específico de acessibilidade nas instituições.

A partir da análise, foram definidas duas grandezas para a pesquisa uma delas trata das políticas institucionais de cada universidade estudada e a segunda, as demandas de infraestrutura. Quanto aos aspectos metodológicos do estudo foi feita uma pesquisa bibliográfica e de campo.

Como dito anteriormente foi realizado uma pesquisa bibliográfica que sistematizou a literatura científica acerca do assunto, tratando dos títulos jurídicos, mas também das Ciências Sociais que se trata o assunto em pauta.

Simultâneo à pesquisa bibliográfica efetivou-se a pesquisa de campo por meio de entrevistas semiestruturadas aos responsáveis pelo setor de acessibilidade ou os nomeados pela acessibilidade nas instituições pesquisadas e a observação direta não-participante da autora, dos prédios, apresentados como objeto desse estudo nas universidades que foram visitadas.

Enfim, na pesquisa de abordagem qualitativa a autora pretende entender as relações e ações humanas de forma não quantificável e por meio, de sua observação apresenta uma analogia aos acontecimentos estudados.

Concluindo, a pesquisa é exploratória, tendo em vista que, procurou aprimorar ideias e estabelecer suposições para pesquisas

porvindouros, produzindo fins e procurando estabelecer informação sobre o assunto pesquisado.

#### 4.4 ESTUDO DA OBRA 3

A tese de **Góes (2015)**, teve como objetivo principal analisar as políticas de inclusão e as condições de permanência dos alunos com deficiência na Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

Na realização da pesquisa a autora, por meio de contato com a Secretaria de Ciência e Tecnologia do estado do Paraná, verificou que não existem registros oficiais do número de alunos com deficiência nas Universidades Estaduais do Paraná e pelo número de universidades selecionou a UNIOESTE para o estudo.

Os sujeitos da pesquisa foram estudantes maiores de 18 anos de todos os cursos de graduação que tivessem algum tipo de deficiência, professores que convivessem com esses indivíduos, gestores e profissionais que atuam no Programa de ações relativas as Pessoas com Necessidades Especiais (PEE).

Então sobre a deficiência e o processo de exclusão corrobora-se com o pensamento de **Góes (2015, p.35)**: “Não se trata de minimizar as dificuldades e o sofrimento das pessoas com deficiência e de seus familiares, mas de reconhecer que o processo de exclusão é um processo histórico, contínuo e inerente às sociedades de classes sobretudo o capitalismo.”

Pode-se dizer que somos sujeitos produzidos por meio, de nossas relações e também desse processo histórico, mas principalmente por este sistema, ou seja, o capitalismo.

#### 4.5 ESTUDO OBRA 4

No trabalho de **Sousa (2016)**, o objetivo geral consiste em abranger as representações sociais (RS) dos alunos universitários com deficiência física, usuários de cadeira de rodas sobre sua escolarização e influência na ação formativa. As RS são modelos de informação prática, desenvolvidas no habitual do sujeito, registradas dentro de um referencial e de um pensamento pré-existente, condicionadas a um preceito de crenças, brotados em valores, tradições e representações do mundo e da essência se mostram de modo dinâmico com uma trama de ideias, metáforas, importâncias, experimentos práticos e figuras mais ou menos conectadas.

Este trabalho utilizou uma abordagem qualitativa, sendo que participaram do estudo seis sujeitos e na eleição de documentos

foram agregados como técnica a entrevista e o questionário. Sendo realizado em duas fases e para interpretação dos dados foi empregada a análise de conteúdo.

#### 4.6 ESTUDO DA OBRA 5

Na dissertação, a autora **Urban (2016)** traz como proposta reconhecer como os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação encontram apoio nessas instituições. A pesquisa procura avaliar o acesso e a permanência no ensino superior de pessoas com deficiência a partir de teses e dissertações defendidas nas universidades brasileiras, sob a perspectiva dos próprios alunos.

Essa pesquisa é de cunho bibliográfico de cunho quantitativo e qualitativo, tendo como elemento de estudo vinte produções científicas, entre elas quinze dissertações e cinco teses e atentou distinguir um panorama geral da educação superior no Brasil. **Urban (2016)** traz os dados do Censo de 2014 apontando que 0,4% dos alunos da educação superior são alunos público-alvo da educação especial, estando 63% em Institutos de ensino IES privadas, 36% em IES públicas e 1% em especiais.

As obras estudadas no trabalho apontam que as representações dos alunos presentes nesses estudos são discentes com deficiência visual, auditiva/surdez, física e intelectual; os cursos de graduação em diversas áreas do conhecimento, destacando-se o curso de pedagogia em ampla parte dos estudos, e as instituições frequentadas, que são públicas e privadas. As adequações de acesso realizadas durante o vestibular apontaram que a maior parte das IES apropriam esse instrumento às necessidades dos alunos. As ações de permanência e acessibilidade foram realizadas por Instituições de Ensino Superior, Núcleos de acessibilidade, coordenação de curso e por professores que propiciaram ações recebendo às necessidades dos educandos, procurando promover condições de permanência, portanto como mencionado por documentos oficiais. A seguir, foram apresentadas as barreiras, arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, encontradas nas IES. Diante disso, pode-se notar que os alunos com deficiência que estão nas IES precisam de apoio durante o acesso e a permanência. Os atos têm sido concretizados pelos diferentes campos das IES, contudo, esses alunos ainda têm se deparado com empecilhos para sua eficaz permanência.

Conforme **Urban (2016, p. 14)**:

“A inclusão dos alunos com deficiência no Ensino Superior é assegurada pelos documentos legais e devem lhes ser dadas as condições de desenvolvimen-

to pessoal, social e profissional. Ao mesmo tempo, a condição da deficiência não deve definir a área de interesse profissional do aluno.

Sabe-se que o processo de inclusão no Ensino Superior é garantido por lei, mas é de suma importância saber suas necessidades e que sejam garantidas plenas condições de igualdade para esse sujeito. Enfim, a dissertação mostra que as universidades proporcionam condições para que os alunos com deficiência possam cursar esse nível de ensino, entretanto, a permanência e a acessibilidade estão relacionadas as barreiras encontradas para a plena participação desses estudantes.

#### 4.7 ESTUDO OBRA 6

Pereira (2016), em sua dissertação, mostra uma concisa explicação sobre os direitos alcançados por meio da legislação, resoluções, normas internacionais e brasileiras, bem como as resoluções, setores e serviços no domínio da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), propostas às pessoas com deficiência. O estudo objetiva avaliar a promoção à informação na esfera da UFPB, sob a visão e lembranças individuais e coletivas dos estudantes com deficiência e consiste em uma pesquisa exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa. Por isso, a autora empregou na coleta de dados a técnica Shadowing (acompanhamento), e entrevista pelo ponto de vista da História oral temática e como indivíduos da pesquisa se denomina os alunos regularmente registrados na Universidade Federal da Paraíba podendo se verificar na dissertação que os sujeitos da pesquisa ainda encaram muitas barreiras para o acesso à informação da UFPB, episódio que acomete os princípios e os direitos que abonam o acesso, recordando que esta função em sua visão acadêmica e também pessoal é de suma importância pelo seu instrumento formador e transformador.

Pereira (2016) traz que na UFPB há cerca de 1.334 alunos com deficiência que estão matriculados em algum curso no Campus I de João Pessoa- Paraíba. Inclui-se a isso a inquietação do direito ao ingresso, a informação em sua aparência universal, como um direito basal, de modo recente, cogitou - se como esse ingresso pode melhorar a inclusão.

Nesse panorama de discussões, o autor aborda que as alternativas de ingresso e modo da informação por componente da Pessoa com Deficiência, tornam indispensáveis que as Instituições de Ensino Superior se adaptem de forma a auxiliar as necessidades distintas dos alunos com deficiência com o atendimento de suas especificidades, mirando não somente sua possibilidade de acesso, mas também possibilitando a sua permanência e conclusão do curso.

Com todas as observações surgiu o problema de pesquisa: Qual o papel que a informação desempenha nesse processo de inclusão e permanência na Universidade e como e onde os alunos com deficiência cumprem seu direito de acesso à informação no âmbito da UFPB? O autor apontou a necessidade de conceber adequações que possam surgir como imperativas, por meio de recordações, como indispensáveis para a execução autêntica e concluída para o ingresso a informação e contribuições necessárias a permanência e conclusão desses cursos pelos alunos. Portanto, Pereira traz a visão dos alunos com deficiência por meio de suas memórias percurso na educação os apoios necessários a permanência conclusão do curso por esses sujeitos da pesquisa.

#### 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e do Estado do Conhecimento. Percebeu-se que, apesar da relevância do tema, este conceito em seu modo geral, ainda é pouco discutido. Além disso, os estudos analisados têm em comum um resgate teórico da deficiência e como esta foi construída e produzida nos diferentes contextos e o que os sujeitos com deficiência fizeram para chegarem e serem reconhecidos no espaço do Ensino Superior.

Com isso, por meio da análise dos estudos, pode-se constatar que tivemos avanços em diversos espaços alcançando direitos para as pessoas com deficiência, mas ainda há de se quebrar barreiras no contexto educacional para o gozo dos plenos direitos assegurados para esse público. Desse modo, retomando o objetivo deste trabalho, que foi de realizar um levantamento teórico acerca dos estudos que mostrassem o acesso e permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior, entende-se que apesar de notar que em sua maioria os estudos analisados foram delimitados a esse tema, devido a inquietações perante esse público pelos autores, o assunto em questão é de suma importância já que as pessoas com deficiência cada vez mais estão garantindo que seus direitos e espaços sejam garantidos da melhor forma e com igualdade de gênero.

## Referências

ACCORSI, M. I. A inclusão do estudante com deficiência intelectual na Educação

Superior do IFRS Bento Gonçalves: um olhar sobre a mediação docente. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação.

BRAGA, J. C. F. Direito à educação da pessoa com deficiência no ensino superior: um estudo da acessibilidade arquitetônica e nas comunicações nas universidades no Ceará. 2016. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) – Universidade de Fortaleza.

BRANCO, A. P. S. C. Análise das condições de acessibilidade no ensino superior: um estudo com Pós-Graduandos. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. Disponível em: [http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/15261/constituicao\\_federal\\_35ed.pdf?sequence=9](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/15261/constituicao_federal_35ed.pdf?sequence=9). Acesso em: 2 maio 2017.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

CARVALHO, C. L. C. Pessoas com deficiência no ensino superior percepções dos alunos. 2015. Dissertação (Mestrado em Contabilidade e Contabilidade) – Universidade de São Paulo.

FREITAS, M. A. G.; BAQUEIRO, D. F. A. **Políticas públicas e as pessoas com deficiência no ensino superior no contexto brasileiro.** [S.l.: s.n.], 2014. Disponível em: [http://www.equidade.faced.ufba.br/sites/equidade.oe.faced.ufba.br/files/politicas\\_publicas\\_e\\_as\\_pessoas\\_com\\_deficiencia\\_no\\_ensino\\_superior\\_no\\_contexto\\_brasileiro\\_-\\_marielen\\_freitas\\_e\\_diciola\\_barreto.pdf](http://www.equidade.faced.ufba.br/sites/equidade.oe.faced.ufba.br/files/politicas_publicas_e_as_pessoas_com_deficiencia_no_ensino_superior_no_contexto_brasileiro_-_marielen_freitas_e_diciola_barreto.pdf). Acesso em: 13 jun. 2018.

GÓES, E. P de. Inclusão de estudantes com deficiência na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). 2015. Tese (Dou-

torado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT). **Busca de dissertações e teses.** Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 26 jun. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015.** Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 14 jun. 2018.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

PEREIRA, Giulianne Monteiro. O acesso à informação na UFPB: memórias para lembrar direitos esquecidos. 2016. 213 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SOUSA, Neide Maria Fernandes Rodrigues de. A pessoa com deficiência física: representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo. 2016. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: [unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990](http://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990). Acesso em: 2 maio 2017.

URBAN, A. L. P. Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de alunos com deficiência. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista- Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara).

## Algodão reciclado e variações: implicações para o design de moda sustentável

Recycled cotton and variations: implications for sustainable fashion design

\*Helena Mrozinski \*\*Heloisa Tavares de Moura \*\*\*Heli Meurer

### Informações do artigo

Recebido em: 15/02/2019

Aprovado em: 10/07/2020

**Palavras-chave:** Design de Moda. Sustentabilidade Ampliada. Algodão Reciclado. Indústria Têxtil.

**Keywords:** Fashion design. Unrestricted Sustainability. Recycled Cotton. Textile Industry.

### Autores

\*Bacharel em Ciências Contábeis/URI Esp. Moda Mídia e Inovação/SENAC Mestre em Design – PPGDesign/ UNIRITTER  
mrozinskihelena@gmail.com

\*\*Ph.D. em Design pelo Illinois Institute of Technology Pós-Doc em Ciências da Computação pela PUC-Rio  
moura@id.iit.edu

\*\*\*Bacharel em Desenho Industrial/ Programação Visual-UFSM Mestre em Engenharia de Produção – PPGEP/UFSM Doutor em Informática na Educação PPGIE/UFRGS  
heli.meurer@gmail.com

### Como citar este artigo:

MROZINSKI, Helena; MOURA, Heloisa Tavares de; MEURER, Heli. Algodão reciclado e variações: implicações para o design de moda sustentável. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jul. 2020.

### Resumo

A sociedade atual vive um intenso processo de mudanças e transformações, de conflitos de interesses e de busca por um novo pacto de sobrevivência e desenvolvimento sustentável. Nas indústrias têxteis e de moda, cresce o questionamento da sociedade sobre suas práticas produtivas, assim como a busca de soluções ambiental e socialmente corretas, por parte das mesmas, ao lado dos aspectos econômicos. Nesse sentido, o presente artigo discute o tema da sustentabilidade ambiental, social e econômica no design de moda, principalmente no que tange o reaproveitamento e a reciclagem dos resíduos têxteis, em especial os derivados do algodão. Partindo da revisão bibliográfica, desenvolve estudo de caso sobre indústria têxtil situada na região sul do Brasil, especializada em eco-têxteis e desenvolvendo uma variedade de tecidos a partir do algodão reciclado. Nele, são incluídas observações e entrevistas contextuais semiestruturadas com seus empresários, gestores e funcionários, além de designers de moda e estilistas desenvolvendo coleções com seus tecidos. Como resultado, sistematiza o processo de reciclagem do tecido de algodão da empresa estudada, apontando o seu alinhamento com os preceitos amplos da sustentabilidade. Inclui, também, os achados relativos à prática projetual dos designers entrevistados, organizando um conjunto de princípios norteadores para a sustentabilidade na moda e destacando os desafios que, todavia, precisam ser superados. Por fim, enfatiza que, ainda que as inovações tecnológicas tenham auxiliado no alcance dos objetivos globais da sustentabilidade, os atuais padrões de consumo da sociedade continuam comprometendo o seu futuro coletivo.

### Abstract

Current society lives an intense process of changes and transformations, of interest conflicts, and of search for a sustainable pact of survival and development. In the textile and fashion industries, the societal questioning about their production practices grows, as well as the pursuance of environmentally and socially correct solutions, on their side, next to the economical aspects. To this end, this article discusses the theme of environmental, social and economic sustainability in fashion design, mainly concerning the reutilization and recycling of textile residues, especially those derived from cotton. Beginning with a bibliographical review, it conducts a case study of a textile industry situated in the south region of Brazil, with expertise in ecological fabrics and developing a variety of textiles that use recycled cotton. There, it includes contextual observations and interviews with its entrepreneurs, managers and other personnel, besides fashion designers and stylists that create clothing collections with their materials. As a result, it systematizes the cotton fabrics recycling process, within the researched company, pointing its alignment with the broad sustainability. It also includes the findings of the interviewed designers project practice, organizing a set of guiding principles for sustainable fashion and highlighting the challenges that, still, must be overcome. At last, it emphasizes that, although technological innovations have supported the achievement of global sustainability objectives, the current patterns of consumption in society continue compromising its collective future.

## 1 INTRODUÇÃO

O artigo discute o tema da sustentabilidade multidimensional ou ampliada, combinando os aspectos ambiental, social e econômico, no design de moda. Nele, concentra-se, especialmente, na questão do reaproveitamento dos resíduos têxteis para a criação de novos materiais e produtos que promovam menor impacto ambiental e maior benefício social e econômico, em especial, os derivados do algodão. Partindo da revisão bibliográfica, desenvolveu-se estudo de caso sobre indústria têxtil situada na região sul do Brasil, especializada em ecotêxteis e desenvolvendo uma variedade de tecidos a partir do algodão reciclado. Com base na discussão sobre os achados da pesquisa, buscou-se contribuir para a sistematização de princípios e critérios norteadores para a prática projetual mais amplamente sustentável no design de moda, com foco em tecidos de algodão reciclado.

## 2 DESENVOLVIMENTO

Com o desenvolvimento das sociedades industriais no século XX, e subsequente processo de globalização, observou-se uma crescente proliferação de ameaças originárias desse processo de radicalização do capitalismo, cuja identificação somente se fazia possível no momento em que seus efeitos já produziam prejuízos sobre a segurança da população. A partir, aproximadamente, da década de 1950 e intensificada nos períodos seguintes, nos países chamados de desenvolvidos, a problemática ambiental causada pelo crescimento econômico e pela industrialização tornou-se ainda mais grave.

Partindo do cenário global em direção ao foco específico deste artigo, sabe-se que, nas indústrias têxteis e da moda, nelas incluindo os diversos segmentos da cadeia do vestuário, o consumo dos recursos naturais da Terra está classificado entre as quatro piores do mundo. Conforme a “Environmental Protection Agency”, ou Agência de Proteção Ambiental dos Estados Unidos da América, elas são, também, as que mais poluem, acarretando, no longo prazo, uma série de impactos nocivos ao meio ambiente. Berlin (2014, p. 16) destaca que:

“[...] ao se falar em indústria têxtil, aborda-se um processo que vai da produção e plantio de sementes para a obtenção de matéria prima dos substratos têxteis, até os milhões de trabalhadores, de agricultores a *top models*, passando por costureiras, bordadeiras e todos os demais envolvidos nas etapas das cadeias têxteis.

A cadeia produtiva têxtil, também chamada de *fillère*, ou *fieira*, em francês, é constituída por uma cadeia linear de atividades, indo desde a extração da matéria-prima à fiação de fibras naturais ou químicas, passando pela tecelagem e acabamento, até o design, confecção final e comercialização, uso e descarte de artigos de vestuário. No processo produtivo têxtil propriamente dito, no formato simplificado, são consideradas as etapas de: fiação, tecelagem, beneficiamento/acabamento, confecção, e mercado (LANZARIN, 2009).

O seu impacto ambiental negativo inclui a geração de resíduos produtivos sólidos, líquidos e gasosos (por exemplo, desde o descaroçamento do algodão, na extração, até o resto de fios na confecção) e de pós-consumo; e odor (em função do óleo de enzimação utilizado na lubrificação dos fios das fibras têxteis). Também são negativamente impactantes: o consumo de energia na produção e uso das roupas, e o uso e poluição da água, principalmente na tinturaria, estamparia e engomagem, gerando efluente e cor (BAS-TIAN, 2009). Para Rosa (2008), o beneficiamento é a etapa que mais causa dano ao meio ambiente, onde o maior número de substâncias químicas é empregado, e envolvendo processos de intenso risco poluidor.

Pode-se dizer, portanto, que a sustentabilidade é, possivelmente, a maior crítica e desafio que a cadeia têxtil e de confecções já enfrentou, tanto no aspecto ambiental como social e econômico, pois ela demanda, à moda, soluções em seus detalhes e relativas ao todo – fibras, processos, modelos econômicos, metas, regras, e sistemas de crenças e valores (FLETCHER; GROSE, 2011). A busca, contudo, de novos meios de interferir de modo positivo no meio ambiente vem ganhando notoriedade e apresentando resultados nessas indústrias, que esperam um ganho de consciência para diminuição dos ativos nocivos e aprofundamento de maior número de novos métodos inovadores. Para os autores, parte desses esforços tem se concentrado no cultivo de fibras recicláveis, no reaproveitamento dos resíduos têxteis, e no desenvolvimento de novos materiais e produtos, com controle da energia e do uso da água, assim como dos produtos químicos utilizados.

Contudo, é preciso ir além. A fim de promover moda sustentável, de fato, também são necessárias atitudes mais conscientes e mudanças de comportamento nos consumidores e usuários. Seus hábitos insustentáveis vão além da aquisição exacerbada de peças, incluindo, também, aqueles relativos ao uso e ao descarte das mesmas – envolvendo, por exemplo, uso excessivo da energia e água durante a lavagem, e o rejeito inapropriado, muitas vezes diretamente no lixo, reduzindo a vida útil dos produtos e contaminando

o meio ambiente. Desse modo, as mudanças nos padrões atuais são urgentes.

## 2.1 METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa faz-se fundamental e indispensável para a boa qualidade e confiabilidade do trabalho científico. As diversas possibilidades quanto à forma de desenvolvimento de uma pesquisa enfatizam a variabilidade dos métodos e abordagens existentes ou em desenvolvimento. A caracterização da pesquisa deste artigo, quanto à natureza, é aplicada, com abordagem qualitativa, tendo objetivos de pesquisa exploratórios e descritivos, e incluindo dentre os seus procedimentos técnicos para coleta de dados, a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso sobre indústria especializada em ecotêxteis (CRESWELL, 2010; YIN, 2010).

Na pesquisa bibliográfica, são examinados tópicos como desenvolvimento sustentável, cenário atual da sustentabilidade nas indústrias têxteis e da moda, processos de desenvolvimento de produtos têxteis sustentáveis, estratégias e métodos do design sustentável para a moda, dentre outros. Elaborada a partir de materiais já publicados – incluindo livros, artigos de periódicos, dissertações e teses nacionais e internacionais, assim como material disponibilizado na Internet – objetiva a sistematização dos principais conceitos, processos, métodos e técnicas relativas à sustentabilidade ampliada no design de moda.

No estudo de caso são incluídas observações e entrevistas contextuais semiestruturadas, organizada por temas, em amostra contendo um dos empresários da referida indústria, e quatro de seus gestores e funcionários, além de cinco designers de moda e estilistas desenvolvendo coleções de moda com seus materiais.

Quanto à observação contextual, durante um dia típico da empresa estudada, foi dividida em duas partes: a primeira, não estruturada ou livre; e a segunda, semiestruturada, orientada por temas. Quanto à forma de participação do pesquisador nas observações contextuais, conforme Sampieri, Collado e Lucio (2013), pode ser classificada como passiva, ao invés de participativa, uma vez que o pesquisador estará presente, mas buscará não interferir nas atividades dos observados, atuando como expectador, a menos que seja necessário desambiguar alguma ação, com mínima interferência.

## 2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É o papel da fundamentação teórica, buscar compor subsídios para a trama conceitual entre o desenvolvimento sustentável, a sustentabilidade ampliada, e o design. Objetiva, ainda, subsidiar o entendimento do contexto atual do setor têxtil e da moda, das fibras têxteis e de seus desafios, no que se refere aos tecidos reciclados, com menor impacto ambiental e, inclusive, em alguns casos, maior contribuição social e viabilidade econômica.

Influenciados pelos esforços liderados pela Organização das Nações Unidas, ONU, diante das evidências contundentes quanto à iminência de esgotamento dos recursos naturais e desequilíbrio ambiental, tanto local quanto global, o conceito de desenvolvimento sustentável emergiu e aprimorou-se. Concomitantemente, foram criadas instituições, e produzidos documentos norteadores e planos de ação a serem adotados por governos e sociedades civis, assim como foram organizados eventos internacionais, na tentativa de orientação para um novo padrão de desenvolvimento e busca de solução para os problemas ambientais do planeta (SERRÃO; ALMEIDA; CARESTIATO, 2014).

Apesar de seu alcance global, conforme apontado por Medeiros e Almeida (2010, p. 2), “[...] a noção de desenvolvimento sustentável evidencia um caráter polêmico e ambíguo, marcada por múltiplas e diversificadas interpretações e consensos apenas pontuais.” A expressão em si apresenta contradição semântica, visto que, conforme os autores, as noções de sustentabilidade e desenvolvimento encerram um antagonismo de difícil solução. O primeiro dos dois termos, sustentabilidade, advém da ecologia, significando estabilidade, equilíbrio dinâmico e interdependência entre ecossistemas. O segundo, desenvolvimento, está relacionado à ampliação dos meios de produção e das forças produtivas, assim como da sua acumulação. Desse modo, a conjunção entre expansão e estabilidade torna-se problemática.

Referendados autores interpretam de forma comum o conceito do desenvolvimento sustentável, cujo o caráter é socioeconômico e, elaborado para a ONU da seguinte forma: o objetivo da conservação e da manutenção da capacidade do planeta de sustentação do desenvolvimento e, ao mesmo tempo, levando-se em consideração a capacidade dos ecossistemas, atendendo, ainda, as necessidades das futuras gerações. Note-se que, nas origens dos problemas ambientais, dentre muitas, destacam-se a mudança climática, a diminuição da camada de ozônio, a perda de biodiversidade, e a escassez e poluição da água. Tudo isso, em verdade, pode ser atribuído ao descontrole na expansão mundial do sistema industrial (BARBIERI, 2002; LIMA, 2007; ERKMANS; FRANCIS; RAMASWANY,

2005; ZONATTI, 2013).

De acordo com Santos (2005), uma evidência importante do valor da definição do conceito e princípios do desenvolvimento sustentável, tais como os propostos na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, Eco-92, foi a resposta de muitas empresas e indústrias que, sentindo-se obrigadas a repensar suas atitudes e reduzir seus impactos ao meio ambiente, desenvolveram, com este fim, seus próprios processos e estratégias, levando em consideração, desde os materiais utilizados nas suas linhas de produção, até o momento de descarte dos produtos, no fim de seu ciclo de vida.

O conceito de sustentabilidade, portanto, pode estar associado a uma interpretação restrita, combinando crescimento econômico à variável ecológica simplesmente, ou a uma visão ampliada, que integra, pelo menos, os pilares ambiental, social e econômico, ou seja, que equilibre equidade social, prudência ecológica e eficiência econômica. Nessa concepção mais abrangente, sustentabilidade ambiental é a capacidade de viabilização da manutenção do ambiente natural, e da manutenção das condições de sobrevivência humana e de outras espécies.

Em suma, sustentabilidade, no sentido não restrito ou ampliado, é um ideal sistemático, que se perfaz principalmente pela ação e pela constante busca simultânea entre o desenvolvimento econômico, a justiça social e a preservação do ecossistema, visando à sobrevivência no planeta, tanto no presente quanto no futuro.

### 2.3 CENÁRIO ATUAL DA SUSTENTABILIDADE AMPLIADA NA INDÚSTRIA TÊXTIL E DA MODA

As atividades têxteis são das mais antigas da civilização. Dove (1946) comenta que, logo a seguir da produção de alimentos, o que mais despertou a atenção e necessidade da então civilização, foi a criação e elaboração de materiais para a finalidade da vestimenta, transformando-se, posteriormente, em atividade econômica.

Conforme o mesmo autor, a partir da década de 1980, a produção têxtil passou a ter um novo mapa de produção mundial, saindo dos EUA, Europa e Japão, e iniciando uma nova trajetória desenvolvimentista nos países emergentes da Ásia, Leste Europeu, Norte da África e Caribe; sendo a Ásia responsável, atualmente, por 73 % do volume total produzido no mundo. Tal produção divide-se

entre os seguintes países, pela ordem de volume produzido: China, Índia, Paquistão, Coreia do Sul, Taiwan, Indonésia, Malásia, Tailândia e Bangladesh.

Ao tratar de indústria têxtil e de confecção, aborda-se um processo que começa pelo plantio e colheita de sementes ou extração de petróleo para a obtenção da matéria prima dos substratos têxteis e se estende até as passarelas e vitrines, envolvendo milhões de trabalhadores – desde agricultores, costureiras e bordadeiras, até modelos de grande prestígio, além dos demais envolvidos nas diferentes etapas de toda a cadeia produtiva (BERLIN, 2014).

Nela, estão incluídas as dimensões dos insumos, recursos, produtos e materiais específicos usados – como os variados tipos de tratores, arados, pesticidas, fertilizantes, agulhas, linhas, máquinas de lavar, teares industriais, óleos, adstringentes, solventes, branqueadores, lixas, tintas, corantes, resinas, metais, papeis, plásticos e filmes, dentre outros. O processo produtivo e de distribuição, propriamente dito, dessa indústria, passada a etapa pré-produtiva de plantio ou extração, está descrito na Figura 1. Acrescenta-se, nesse contexto, que uma significativa característica do setor é a dinamicidade dos seus mercados, sendo um dos mais ativos do mundo, como, nas últimas décadas, lançamento de coleções, no mínimo, quatro vezes ao ano.

Com o desenho do novo cenário mundial, tendo como base o desenvolvimento sustentável e a responsabilidade social, a cadeia têxtil e de confecção vem reforçando o seu compromisso com a ética e a transparência, empenhando-se no aperfeiçoamento das relações com as partes interessadas. Ou seja, incorporando as novas exigências do mercado mais consciente e respeitoso ao meio ambiente. Reforçar essa tendência é uma das iniciativas que o setor considera fundamental para que o seu crescimento econômico acompanhe a melhoria da vida da população e, simultaneamente, a proteção e a sobrevivência do planeta.

Além das iniciativas brasileiras, segundo a CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. INDÚSTRIA TÊXTIL E CONFECÇÃO - CNI (2012), existem regulamentações internacionais que controlam o setor Têxtil e de Confecção. Dentre elas, destaca-se o regulamento nº 1907/2006 do Parlamento e Conselho Europeu, denominado *Reach*, ou Alcance. Trata da avaliação, autorização e restrição das substâncias e misturas químicas. Aprovado em 2006 e em vigor a partir de junho de 2007, responsabiliza a indústria pelo controle dos riscos associados às substâncias químicas ou misturas usadas. Por conseguinte, cabe aos fabricantes, importadores e usuários dar

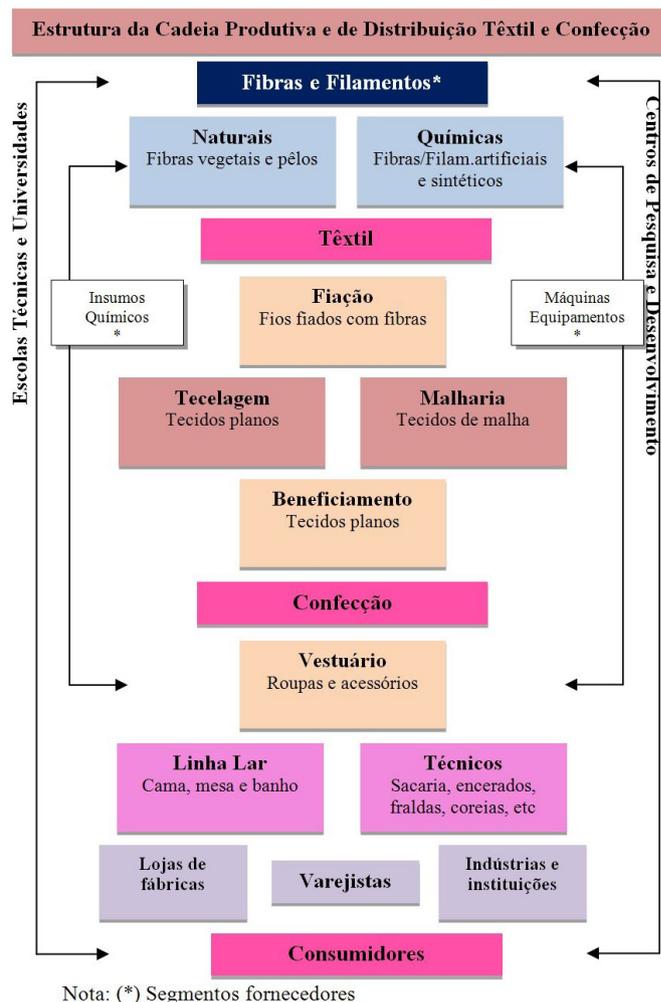
garantias sobre o que fabricam, comercializam e utilizam no que se refere à saúde humana e ao meio ambiente.

É importante destacar que o setor têxtil e de confecção é essencialmente multidisciplinar, abraçando disciplinas e atividades que fundamentam seu produto, incluindo a agricultura, engenharia, química, design, tecnologia têxtil, modelagem, tingimento, gestão, economia, antropologia, sociologia, marketing e logística, citando apenas alguns. Por essa razão, associar o termo sustentabilidade à área requer recortes específicos e informações complementares sobre as dimensões econômica e social, e sobre o seu impacto ambiental, conforme propõe Berlin (2014).

Nesse contexto preocupante, algumas ações já vêm sendo desenvolvidas pela indústria têxtil e de moda para minimizar as agressões ao meio ambiente, tais como aquelas decorrentes do plantio tradicional de algodão, com uso de pesticidas, inseticidas e fertilizantes, em grande quantidade. Alguns exemplos alternativos são: a produção de algodão orgânico, com tingimentos naturais; o reaproveitamento de garrafas PET no desenvolvimento de novos tecidos, e a reciclagem de resíduos têxteis – os quais somam-se às novas práticas disponíveis no modelo mais sustentável do setor. Por outro lado, segundo CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. INDÚSTRIA TÊXTIL E CONFECÇÃO – CNI (2017), o setor têxtil e de confecção brasileiro, tem considerado a sustentabilidade um fator estratégico dentro da Cadeia Global de Valor. Assim como, as empresas vêm desenvolvendo seu potencial inovador em suas práticas tendo como base a sustentabilidade, tornando-se diferenciadas e competitivas no ambiente global.

Ainda em se tratando da produção de algodão no Brasil, a preocupação com o meio ambiente tem promovido a implementação do Programa Socioambiental de Produção de Algodão, PSOAL, que tem como objetivo intensificar e orientar a conscientização dos produtores de algodão sobre a importância e as vantagens em adotar, no campo, as práticas do cultivo socialmente corretas, respeitando tanto a legislação socioambiental, preservando o meio ambiente, como a legislação trabalhista, e, principalmente, a proibição do trabalho infantil. Além disso, orienta sobre o armazenamento e o manuseio dos pesticidas, o descarte correto das embalagens e o uso dos equipamentos de proteção individual.

**Figura 1:** Processo Produtivo e de Distribuição da Indústria Têxtil e de Confecção



Fonte: Adaptado de Berlin (2014)

O setor têxtil, em suas etapas de produção, gera resíduos e poluentes, principalmente resíduos sólidos, efluentes líquidos e emissões atmosféricas, que, sem o devido controle, tornam-se potenciais causadores de grandes impactos ambientais. A busca pela sustentabilidade tem levado muitas indústrias na direção de práticas constantes e melhorias no desenvolvimento de técnicas voltadas à produção sustentável, reduzindo o seu potencial poluidor, visando mais saúde, segurança, proteção ambiental, dentre outros benefícios, como os econômicos e sociais.

A reciclagem têxtil consiste no processo de transformação do desperdício de materiais, do que seria descartado e iria para o lixo, em novos produtos. Os processos mais utilizados no setor têxtil é a reciclagem mecânica, denominada de desfibragem. Esse processo é aplicado para a recuperação de fibras das sobras de diferentes

composições. Porém, para regenerar as fibras químicas, como por exemplo do poliéster e a poliamida, o processo de reciclagem é químico (WANG *apud* AMARAL, 2016).

Para que uma empresa do setor seja considerada sustentável, no sentido ampliado, é necessário que adote projetos com base na geração de energia limpa e renovável, além de outras medidas de ordem ambiental, somadas àquelas de ordem social e econômica que possam ser vantajosas como, por exemplo, atitudes que promovam a geração de emprego sustentável na comunidade e nos arredores onde a empresa atua, melhorando, assim, os níveis de desenvolvimento humano da região.

No que concerne à sustentabilidade ambiental, existem diversas outras iniciativas do setor. Dentre as que podem ser consideradas como ações socioambientais, estão os projetos de coleta de sobras de confecções (tecidos descartados após o corte das peças ou “retalhos”). Esses retalhos são enviados para as famílias cadastradas no programa da empresa, onde são pesados, separados e catalogados por cor. Posteriormente, seguem para a fiação, onde são armazenados conforme a programação de produção. Posteriormente, os retalhos são colocados na máquina, chamada “desfibradeira”, ilustrada na Figura 2, e através do processo chamado “rasgamento” voltam a sua forma original de fibras de algodão.

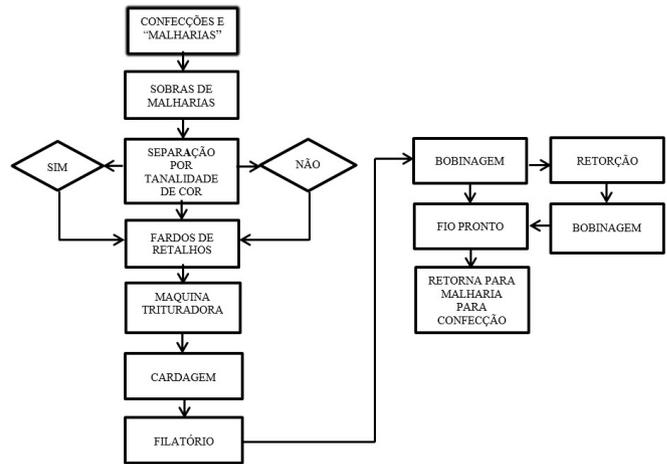
Figura 2: Imagem da Desfibradeira



Fonte: Adaptado de Berlin (2014)

Para a fabricação do novo tecido, essas fibras recicladas de algodão, são usadas, por exemplo, com a adição de fibras de garrafa PET em mistura íntima, tornando o fio mais resistente. A partir desse modelo de produção aliado a conceitos socioambientais e à alta tecnologia, é possível contribuir para diminuição do descarte dos resíduos têxteis no meio ambiente, bem como auxiliar na geração de renda de famílias carentes (Figura 3).

Figura 3: Fluxograma dos Processos da Reciclagem da Fibra de Algodão



Fonte: IET, adaptado pela autora (2016)

A reciclagem dos resíduos têxteis no Brasil está em evolução constante, tanto no setor tecnológico como o surgimento de novas oportunidades no mercado cada vez mais competitivo, dessa forma seguindo o caminho benéfico da sustentabilidade que é fundamental para a sociedade (AMARAL *et al.*, 2018).

### 3 ESTUDO DE CASO

O estudo de uma empresa de ecotêxteis foi realizado *in loco*, incluindo observação contextual do ambiente industrial, acompanhada por um funcionário, e entrevistas contextuais com seu diretor, gestores e funcionários. Tais indivíduos colaboraram com informações esclarecedoras sobre todos os processos realizados na empresa, e sobre o mercado de tecidos com fibras recicladas, além de relatarem suas percepções e concepções, e aquelas da empresa, no exercício de suas atividades industriais, estando os seus critérios produtivos, conforme informado, baseados no tripé da sustentabilidade – ambiental, social e econômica.

Para complementação da pesquisa, a partir de entrevistas contextuais, buscou-se obter mais informações com os designers e estilistas utilizando os ecotêxteis, ou seja, os profissionais que executam seus projetos de moda tendo como seus critérios norteadores o design responsável, desenvolvendo suas coleções com esses tipos de materiais e fundados nos caminhos para a sustentabilidade ampliada.

A empresa estudada, atuando no setor têxtil, está localizada na região Sul do Brasil, e é especializada na produção de ecotêxteis, sen-

do considerada uma referência nacional e mundial neste quesito. A referida indústria, aqui denominada “Indústria Ecotêxtil” e abreviada como “IET”, vem, portanto, caminhando na vanguarda do setor, produzindo fios, tecidos e malhas altamente qualificados para os mais diversos segmentos – tais como o de confecção de vestuários, e como os setores moveleiro, calçadista e de decoração – com processos de produção limpos, e social e ecologicamente corretos.

Os têxteis produzidos são oriundos das mais diversas fibras ecológicas, como as fibras de algodão reciclado, bambu, coco, juta, lã, malva, abacaxi, milho, soja, proteína do leite e, ainda, as fibras PET recicladas, que possuem, como características comuns, a preservação do meio ambiente.

Os fornecedores de matérias primas da IET são nacionais e internacionais. Algumas fibras virgens, como o linho, têm fornecedor europeu, visto que não existe produção nacional. Outras fibras sintéticas são importadas do mercado asiático. As fibras naturais, como a juta, o rami, a lã e as recicladas do PET, e do algodão, no entanto, são nacionais.

Quando se refere a fibras recicladas do PET, estas provêm da reciclagem do pós-consumo das garrafas PET, por meio da realização da coleta seletiva, enviada para cooperativas que fazem a separação, higienização e moagem do material, transformando em *flakes* (flocos ou PET picadinho). Posteriormente, em máquinas especiais, é feita a extrusão, resultando em fibras novamente, prontas para serem aplicadas em diversos produtos, entre eles os têxteis.

Quanto às fibras do algodão reciclado, segundo informação colhida na observação e depoimentos realizados no estudo de caso, estas são o resultado do reaproveitamento das sobras dos cortes nas confecções (retalhos) e de roupas usadas, as quais são recolhidas por empresas recicladoras ou cooperativas de reciclagem, e que, através de processos mecânicos, são higienizadas, destruídas e posteriormente transformadas em novas fibras, em vários processos de recuperação do material.

A IET, conforme informação coletada nas entrevistas adquire essas fibras recuperadas de terceiros, sempre acompanhadas de laudos técnicos moleculares que comprovam a sua origem, para transformar em fibras têxteis e, posteriormente, em tecidos sustentáveis ou reciclados.

O mercado ainda é considerado recente para esse tipo de tecidos no País. Entretanto, já existe um mercado comprador, principalmente relativo às marcas que buscam atender seus clientes mais exigentes e

com maior consciência quanto à preservação do planeta. Além desses, também há os novos empreendedores, segundo informações coletadas junto a IET, que querem oferecer produtos diferenciados para o mercado, os quais tratam, em seu cerne, da questão da sustentabilidade. São pequenas marcas, mas que crescem no Brasil. Tais clientes estão, portanto, buscando material têxtil produzido de forma menos agressiva para o meio ambiente, e que, ao mesmo tempo, atenda às suas necessidades. Ou seja, querem comercializar um produto, ao mesmo tempo, ambientalmente adequado e dentro do padrão da moda atual.

É por esse motivo que o algodão reciclado está tornando-se uma alternativa muito procurada, pois oferece cores variadas, mesmo não recebendo tingimento, dado que, a sua fibra, sendo reciclada, já recebeu o tingimento em sua primeira “vida”, isto é, na produção do tecido original.

### 3.1 PROCESSOS E FASES DA TRANSFORMAÇÃO DO ALGODÃO REICLADO EM TECIDOS

A reciclagem dos resíduos (retalhos) de algodão traz benefícios ao meio ambiente, porque evitam o descarte destes materiais na natureza, ou da sua incineração, que, da mesma forma, poluiria a atmosfera. Assim, transforma o lixo em novos fios, além de promover a redução das plantações da cultura do algodoeiro, conduzindo, conseqüentemente, a menor contaminação do solo, dos mananciais de água e das pessoas com agrotóxicos, segundo a afirmação do entrevistado da IET. Assim, contribui ambientalmente em toda a cadeia produtiva dos tecidos, os quais, ainda hoje, são responsáveis por grandes contaminações da população e do planeta.

Conforme esclarecimentos colhidos, após a realização da visita para a observação contextual, a IET desenvolve os fios e tecidos de algodão reciclado através da reciclagem das sobras (retalhos) das confecções e malharias, passando pelo processo de separação por cor e posterior encaminhamento para o processo seguinte, a fim de serem destruídos através de máquina trituradora. Depois, passam pelo sistema de cardagem a operação que resolve sozinha, o processo de limpeza, removendo as impurezas, pequenas fibras e os *neps* (uma pequena massa de fibras emaranhadas). No processo seguinte, é realizado o emparelhamento das fibras, que são transformadas em fios de espessura larga. Esses fios passam por um novo processo de estreitamento, chegando à espessura desejada. A cardagem, o emparelhamento da fibra e o estreitamento dos fios – todos esses processos são feitos com os mesmos equipamentos utilizados na tecelagem de algodão con-

vencional.

Ainda foi esclarecido que, em todos esses processos de reciclagem e transformação em nova fibra, não há utilização de água, produtos químicos e calor. Esses fios, inclusive, utilizam as cores da moda, pois são as sobras das produções convencionais, ainda porque os retalhos são separados e catalogados pelos tons da “primeira finalidade” do tecido, onde é reaproveitada a cor original. Em consequência, a empresa consegue produzir uma cartela de 27 cores, com a condição de alterações de acordo com as tendências da moda.

As fibras do algodão reciclado percorrem uma sequência de processos desde o recolhimento dos resíduos sólidos das confecções e malharias, passando pela separação por cor, trituração dos resíduos e, ainda, passando por mais processos de beneficiamento, finalizando em nova fibra que pode ser utilizada na fabricação de tecidos. Esses tecidos com fibras recicladas do algodão, conforme explanado, podem apresentar várias texturas e cores, como demonstra a Figura 4. Através da mistura dos fios, é possível, ainda, obter tecidos mesclados ou xadrez, conforme apresentam as imagens na Figura 5.

**Figura 4:** Imagens de Fios de Algodão Reciclado Antes da Tecelagem

(a) Cone do fio reciclado pronto



(b) Cones de diversas cores do fio reciclado



Fonte: Registros fotográficos da autora (2016)

**Figura 5:** Imagem de Diversos Tecidos de Composição Variada, com Algodão Reciclado e PET



Fonte: Registros fotográficos da autora (2016)

Assim, as fibras de algodão reciclado, como demonstram as imagens, podem receber diversas misturas íntimas para compor um tecido de maior valor quanto ao seu toque e quanto ao valor econômico de mercado.

Dentre as estratégias projetuais apresentadas pelos designers e estilistas desenvolvendo coleções com materiais tais como os citados, os mesmos afirmam que, para o desenvolvimento de uma coleção de moda sustentável, surgem várias outras questões, dentre as quais destacam-se: a falta de componentes complementares também fabricados com materiais reciclados ou menos agressivos, tais como linhas, fios, zíperes e botões. Esses itens e são necessários para a construção de uma peça de roupa, calçados, acessórios ou objetos de decoração. Na inexistência desses materiais, com algumas exceções, a criação de produtos de moda jamais poderá ser considerada verdadeiramente sustentável do ponto de vista dos materiais utilizados, pois os itens citados são geralmente produzidos de forma bem agressiva ao meio ambiente.

Além disso, na opinião dos Designers, quando um profissional de moda decide trabalhar com materiais reciclados, o mesmo deve buscar informações sobre a qualidade, durabilidade, resistência e maleabilidade desses materiais. Por outro lado, o mercado têxtil brasileiro, até o momento, oferece poucas alternativas de aquisição dos tecidos reciclados e dos tecidos considerados ecotêxteis, produzidos de forma menos agressiva ao meio ambiente. Para os designers independentes, com produção de pequena escala a principal barreira é a comercialização dos ecotêxteis somente em grande quantidade pelas indústrias e a ausência dos mesmos no mercado atacadista.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse novo mercado dos tecidos que são produzidos com maté-

rias-primas recicladas, não é apenas o produto final que ganha em qualidade diferenciada por ser um produto menos agressivo. Ele agrega valor a todo o processo produtivo e em todas as etapas, desde a coleta dos resíduos têxteis e a reciclagem desses materiais, na transformação em novas fibras que, resultam em novos tecidos e, conseqüentemente, criando novas oportunidades de negócio e consumo mais consciente.

No atual estágio da indústria têxtil brasileira, a IET estudada pode ser considerada uma empresa pioneira no uso do algodão reciclado, a partir de resíduos industriais recicláveis. Isso porque, não apenas iniciou a produção de materiais têxteis com fibras recicladas, como as fibras PET e lã reciclada, mas também busca outras fibras naturais e processos de produção menos agressivos.

Ainda, para atender de melhor forma os seus clientes já conquistados, e, ao mesmo tempo, muito exigentes, em um mercado tradicional tão concorrido, buscou mais uma alternativa com o algodão reciclado, que é o foco deste estudo. No algodão reciclado, não é realizado o processo de tingimento, porém a empresa passou a oferecer uma maior gama de cores em seus produtos, pois aproveita o tingimento realizado para sua primeira função do tecido original. Ao mesmo tempo, passou a oferecer maior variedade de produtos, realizando a mistura de fibras recicladas do algodão e PET com fibras virgens, o que resultou em tecidos de diversas tonalidades, texturas e gramaturas.

Dessa forma, o algodão reciclado sem tingimento é considerado pelos diretores e gestores da empresa uma oportunidade de vencer os obstáculos que o mercado tradicional impõe e uma chance de promover sua expansão com um produto diferenciado. Observou-se também que, no Brasil, o mercado ainda é tímido, além disso, há uma escassez de legislação para regulamentação da identificação de que o produto é realmente proveniente de material reciclado. Porém, a empresa acredita no futuro dos tecidos reciclados e menos agressivos ao meio ambiente. Isso faz com que continue investindo no setor.

Atualmente, os produtos têxteis de matéria-prima recicladas vêm sendo valorizados, não apenas pelo aspecto ecológico, mas também, pelo projeto de design. A moda “*slow fashion*”, particularmente, é um segmento em ascensão no mercado do vestuário, com seu design atemporal. Os designers têm mais alternativas para realizar seus projetos de moda de maneira diferenciada, e os consumidores podem adquirir produtos menos agressivos ao meio ambiente. Contudo, os profissionais ainda encontram dificuldades

em desenvolver os seus projetos de moda idealizados com parâmetros da sustentabilidade ambiental, devido à falta de opções de fornecedores de tecidos e outros materiais que possam ser considerados menos agressivos ao meio ambiente.

Mediante o estudo de caso realizado e considerando a maturidade do mercado brasileiro, acredita-se que exista, todavia, um quantitativo limitado de consumidores conscientes da importância de adquirir um produto que possa ser considerado amigo do meio ambiente. Mesmo assim, as indústrias têxteis e os designers investem neste segmento de moda acreditando no futuro.

## Referências

AMARAL, Mariana C. do. Reaproveitamento e reciclagem têxtil no Brasil: ações e prospecto de triagem de resíduos para pequenos geradores. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades - USP. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-11112016-104321/publico/Mariana\\_Amaral\\_final.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-11112016-104321/publico/Mariana_Amaral_final.pdf). Acesso em: 07 jul. 2020.

AMARAL, Mariana C. do *et al.* Reciclagem e reutilização de têxteis industriais no Brasil: estudo de caso e considerações sobre a economia circular. **Gestão & Produção**, v. 25, n. 3, abr. 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2018000300431&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2018000300431&script=sci_arttext). Acesso em: 07 jul. 2020.

BARBIERI, José Carlos. **Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da agenda 21**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BASTIAN, Elza Y. Onishi *et al.* **Guia técnico ambiental da indústria têxtil**. São Paulo: CETESB/SINDITÊXTEL, 2009.

BERLIN, Lilyan Guimarães. A Indústria têxtil brasileira e suas adequações na implementação do desenvolvimento sustentável. **Moda Palavra**, v. 7, n. 13, 2014. Disponível em: [https://www.ceart.udesc.br/modapalavra/edicao13/Dossie/dossie\\_lilyan.pdf](https://www.ceart.udesc.br/modapalavra/edicao13/Dossie/dossie_lilyan.pdf). Acesso em: 12 jun. 2015.

E CONFECÇÃO – CNI. **Inovar, desenvolver e sustentar**: encontro da indústria para a sustentabilidade. Brasília: [s.n.], 2012. Disponível em: [http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_18/2013/09/23/4970/20131002174510609604i.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2013/09/23/4970/20131002174510609604i.pdf). Acesso em: 28 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **O setor têxtil e de confecção e os desafios da sustentabilidade**. Brasília: [s.n.], 2017. Disponível em: <http://bucket-gw-cni-static-cms-si.s3.amazonaws.com/abit>. Acesso em: 07 jul. 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: método qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAMADI, Fernando. **Tudo reciclável**. 2013. Disponível em: <http://tudoreciclavel.blogspot.com.br/>. Acesso em: 14 jun. 2015.

DOVE, Emil. **Economia industrial têxtil**: del Institut dès Hautes Studes internationales y de la academia de jurisprudencia y legislacion. Barcelona: Gráficas Marina, 1946.

ERKMANS S.; FRANCIS, C.; RAMASWANY R. **Ecologia Industrial**: uma agenda para a evolução do sistema industrial. Cadernos de Preposições para o Século XXI. 12. ed. São Paulo: Instituto Pólis, 2005.

FLETCHER, Kete; GROSE Linda. **Moda & sustentabilidade**: design para mudança. Trad. Janaína Marcoantonio. São Paulo: Editora SENAC, 2011.

LANZARIN, Cristiane. **Estudo sobre transformação têxtil para aplicação na indústria visando sustentabilidade ambiental**. Florianópolis: [s.n.], 2009. Disponível em: <http://www.pergamumweb.udesc.br/dados-bu/000000/.../00000FCD.pdf>. Acesso em: 15 maio 2015.

LIMA, Ângela Maria Ferreira. Avaliação do ciclo de vida no Brasil: inserção de perspectivas. 2007. Dissertação (Mestrado Profissional em Gerenciamento e Tecnologias Ambientais no Processo Produtivo) - Escola Politécnica, Universidade Federal da Bahia, BA. Disponível em: [http://www.teclim.ufba.br/site/material\\_online/dissertacoes/dis\\_angela\\_lima.pdf](http://www.teclim.ufba.br/site/material_online/dissertacoes/dis_angela_lima.pdf). Acesso em: 10 ago. 2015.

MEDEIROS, M.; ALMEIDA, J. Insustentável sustentabilidade do

desenvolvimento. **Revista Uniara**, v. 13, n. 1, p.107-114, 2010.

ROSA, Bárbara Jung da. Indústria Têxtil: poluição ambiental e práticas mais limpas. Monografia Graduação em Moda – UDESC. Florianópolis, 2008.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María Del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**: coleção métodos de pesquisa. Porto Alegre: McGrawHill-Penso-GrupoA, 2013.

SANTOS, K. M. P. Atividade artesanal com fibra de bananeira em comunidades quilombolas do Vale do Ribeira (SP). 2005. Dissertação (Mestrado em Ecologia e Agroecossistema) - Universidade de São Paulo, Piracicaba. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/91/91131/tde-23062005-152823/publico/Katia-Santos.pdf>. Acesso em: 15 maio 2015.

SERRÃO, Mônica; ALMEIDA, Aline; CARESTIATO, Andréa. **Sustentabilidade**: uma questão de todos nós. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZONATTI, Welton Fernando. Estudo interdisciplinar entre reciclagem têxtil e o design: avaliação de compósitos produzidos com fibras de algodão. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciência) - Programa de Pós-Graduação em Têxtil e Moda- Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde>. Acesso em: 22 jun. 2014.