

ISSN 2526-3102

Gestão & Aprendizagem

v.7, n.1, jan./jun. 2018



GESTÃO & APRENDIZAGEM
EXPEDIENTE volume 7, Número 1, jan./jun. de 2018

Editora científica

Alzira Karla Araújo da Silva, Brasil

Comissão Editorial (MPGOA/UFPB)

André Gustavo Carvalho Machado

Carlo Gabriel Porto Bellini

Edna Gusmão Góes Brennand

Eládio José de Góes Brennand

Guilherme Ataíde Dias

Izabel França de Lima

Wagner Junqueira de Araújo

Conselho Consultivo

Adriana Santos Diniz, Brasil

Edna Gusmão Góes Brennand, Brasil

Emeide Nóbrega Duarte, Brasil

Fabrcio Ziviani, Brasil

Maria das Graças Guerra, Brasil

Ricardo Rodrigues Barbosa, Brasil

Sandra Maria de O. M. G. Queiroz, Portugal

José Antônio Feitosa Apolinário, Brasil

Guilherme Ataíde Dias, Brasil

Suporte Técnico

Henry Pôncio Cruz de Oliveira, Brasil

Designer Editorial

Emmanuel Luna, Brasil

Avaliadores neste número

Ricardo Rodrigues Barbosa, Brasil

Fabrcio Ziviani, Brasil

Adriana Valéria Santos Diniz, Brasil

Guilherme Ataíde Dias, Brasil

Edna Góes Brennand, Brasil

Emeide Nóbrega Duarte, Brasil

Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra, Brasil

Revisão de texto e Normalização

Alzira Karla Araújo da Silva, Brasil

Capa

Mônica Câmara, Brasil

Técnica - Arte digital

Local - João Pessoa

Ano - 2018

Título - átomo G&A

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Gestão & Aprendizagem /João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, 2012- v. 1, n. 1 (out. 2012)- v.: il.; 27cm.

Anual

A partir de 2013 – periodicidade semestral.

1. Administração – Periódicos. 2. Educação – Periódicos.
3. Comunicação e Informação – Periódicos. I. Universidade Federal da Paraíba. II. Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes,

CDD:

CDU:

Sumário

ARTIGO DE REVISÃO

**AS REDES DE PAÍSES IMPORTADORES DAS PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS
BRASILEIRAS NOS ANOS DE 2010 A 2014 6**

Flávia Braga Chinelato

Fabio Corrêa

Eric de Paula Ferreira

**EFETIVIDADE DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA - UFPB22**

Nathalya Reis Ferreira da Costa

José Roberto Cavalcante da Silva

Mateus Lins de Oliveira

GOVERNANÇA NO ESPORTE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DE LIGAS ESPORTIVAS.. 35

Renato Dupas Bragagnollo

João Paulo Lara de Siqueira

**GESTÃO DO CONHECIMENTO E GAMIFICAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO
CIENTÍFICA NO BRASIL 46**

Lucas Romualdo Fernandes de Sá

Fabrcio Ziviani

Luiz Claudio Gomes Maia

Fernando Silva Parreiras

RELATO DE PESQUISA

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL72

Miguel Maurício Isoni

Jadelson Rodrigues Chagas

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO HUMANO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA DO NORDESTE BRASILEIRO 84**

José Lucas Gouveia da Silva Graciano e Luz

Clériston Cavalcanti Campos

Daniel Thiago Freire da Silva

**A METODOLOGIA *DESIGN THINKING* COMO INSTRUMENTO DE INOVAÇÃO PARA
CAPACITAÇÃO DOCENTE DE UMA EMPRESA DA ÁREA EDUCACIONAL DE MINAS
GERAIS..... 96**

Wesley Silva Ramos

Marta Alves de Souza

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS A LUZ DA FORMAÇÃO CONTINUADA 112
Giselle Pupim Jorge Back

**CONTEÚDO E PROCESSO DAS ESTRATÉGIAS DE MARKETING NO JORNAL CORREIO
DA PARAÍBA..... 127**

Rodrigo Gonçalves Lucena
André Gustavo Carvalho Machado

RESUMO DE DISSERTAÇÕES

Dissertações defendidas no MPGOA/2018 142

GESTÃO & APRENDIZAGEM

EDITORIAL volume 7, número 1, jan./jun. de 2018

EDITORIAL

O primeiro número de 2018 de G&A está composto por nove artigos que versam sobre o escopo interdisciplinar do periódico.

Na seção Artigo de Revisão os temas perpassam pelas redes de países importadores das pequenas e médias empresas brasileiras; a efetividade da avaliação de desempenho em universidade; a governança no esporte e; a gestão do conhecimento na produção científica no Brasil.

Na seção Relato de Pesquisa os temas abordam os processos de aprendizagem no contexto organizacional; a avaliação de desempenho humano em universidade; a metodologia design thinking como instrumento de inovação; as representações sociais a luz da formação continuada e as estratégias de marketing.

Desejamos uma boa leitura!

Alzira Karla Araújo da SILVA, Profa. Dra.
Editora de G&A

AS REDES DE PAÍSES IMPORTADORES DAS PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS BRASILEIRAS NOS ANOS DE 2010 A 2014

Flávia Braga Chinelato

Doutora em Administração pela Universidade FUMEC. Mestra em Administração na Universidade FUMEC. Especialista em Gestão Estratégica de Marketing, Gestão de Logística e Produção e Gestão de Negócios pelo Centro Universitário UNA. Graduada em Administração com Habilitação em Comércio Exterior pelo Centro Universitário UNA. Professora de pós-graduação no Centro Universitário UNA. E-mail: flaviachinelato@gmail.com

Fabio Corrêa

Doutorando em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento pela FUMEC. Mestre em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento pela FUMEC. MBA em Engenharia de Software e Governança de Tecnologia da Informação pela FUMEC. Graduado em Sistemas de Informação pela Faculdade COTEMIG. Professor do Curso de Graduação da Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ). E-mail: fabiocontact@gmail.com. ORCID Id <http://orcid.org/0000-0002-2346-0187>

Eric de Paula Ferreira

Doutorando em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento pela Universidade FUMEC. Mestre em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento pela Universidade FUMEC. Bacharel em Sistemas de Informação pela FAI - Centro de Ensino Superior em Gestão, Tecnologia e Educação. Trabalha como gerente de projetos na empresa AXXIOM - Tecnologia e Inovação e é professor da disciplina de Algoritmos no curso de Engenharia Civil na FEAD. E-mail: eric.p.f@gmail.com

Resumo: As pequenas e médias empresas, por serem menores, acreditam que não podem se inserir no mercado internacional. Entretanto, esta percepção pode ser revogada dentro das empresas, principalmente as brasileiras; pois com um país com uma economia atualmente instável é preciso repensar as estratégias e aumentar o marketshare. Neste sentido, a exportação pode ser uma importante alternativa. Esta pesquisa visa analisar as redes de países importadores das PMEs no Brasil durante os anos de 2010 a 2014 por meio da identificação dos principais países de destino dos seus produtos e quais foram os valores FOB dólar de exportação durante os anos investigados. Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, com dados coletados na plataforma AliceWeb. Os principais resultados apontam que as PMEs possuem os Estados Unidos e Argentina como principais países de destino. Foi verificado que há certa similaridade ao longo dos anos analisados tanto pelas pequenas, quanto as médias empresas. É preciso maior esforço para crescimento da participação destes dois portes de empresas nas exportações brasileiras, além de diversificar mais os países que elas interagem.

Palavras-chave: Exportação. Pequenas e Médias Empresas. Internacionalização. Redes.

THE NETWORKS OF IMPORTING COUNTRIES OF SMALL AND MEDIUM-SIZED BRAZILIAN COMPANIES IN THE YEARS OF 2010 TO 2014

Abstract: Small and medium-sized enterprises, because they are smaller, believe that they can not enter the international market. However, this perception can be revoked within the companies, especially the Brazilian ones; because with a country with a currently unstable economy it is necessary to rethink the strategies and increase the marketshare. In this sense, export can be an important alternative. This research aims to analyze the networks of SME importing countries in Brazil during the years 2010 to 2014 by identifying the main countries of destination of their products and what were the FOB dollar export values during the years investigated. This is a descriptive research with a qualitative approach, with data collected on the AliceWeb platform. The main results indicate that SMEs have the United States and Argentina as the main destination countries. It was verified that there is some similarity over the years analyzed by both small and medium sized companies. More effort is required to increase the participation of these two companies in Brazilian exports, and to further diversify the countries they interact with.

Keywords: Export. Small and Medium Enterprises. Internationalization. Networking.

Artigo recebido em: 27/11/2017

Aceito para publicação em: 05/01/2018

Introdução

O recente aumento da participação de empresas de economias emergentes no mercado global tem chamado atenção de diversos estudiosos (CUI; JIANG, 2012; CHOUDHURY; KHANNA, 2014; CUERVO-CAZURRA, INKPEN; MUSACCHIO; RAMASWAMY, 2014; MUSACCHIO; LAZZARINI, 2014; BRUTON; PENG; AHLSTROM; STAN; XU, 2015; RODRIGUES; DIELEMAN, 2017). Dentre essas empresas, se destacam as Pequenas e Médias Empresas (PME) que, por muitas vezes, tendem a não participar do comércio exterior em detrimento ao seu porte e por não atuarem com grandes volumes de importação e exportação.

Esta ótica apresenta traços de disrupção. Segundo dados do AliceWeb (2015), no ano de 2014 o Brasil exportou cerca de 225 milhões de USD, sendo que dez milhões do total foram exportado pelas PMEs. Percentualmente o valor é baixo (corresponde a pouco menos de 5% do valor total), mas demonstra o espaço ocupado pelas PMEs e essa participação pode se elevar, caso mais estímulos e investimentos sejam oferecidos a este tipo de empresa.

No Brasil, as PMEs possuem um papel relevante na sociedade, principalmente porque essas empresas empregam grande parte da mão de obra. As *startups*, empresas de base tecnológica, destacam este tipo empresarial. As *startups* são caracterizadas pelo seu dinamismo, mas dificuldades como limitação de recursos (internos e externos), regulação, tributação, sensibilidade a crises e a instabilidade econômica e política podem impactar seu desenvolvimento. Ricupero e Barreto (2007) afirmam que a internacionalização pode não ser uma escolha voluntária, mas sim a única alternativa para essas empresas enfrentarem as mudanças.

Para combater essas dificuldades, é relevante que os gestores repensem suas estratégias e busquem

alternativas que possibilitem a permanência, sustentabilidade e o crescimento empresarial. Neste sentido, a exportação pode ser a solução para diversificar os mercados, aumentar o faturamento e gozar de outros inúmeros benefícios pois, como o sugere Vernon (1966), o ciclo de vida de um produto, em certos casos, pode apresentar declínio em seu mercado de origem, mas em outros mercados este poderá ser prolongado.

Assim, devido à importância das PMEs na economia do país e a necessidade de se conhecer mais sobre a atuação desse perfil de empresa na balança comercial, essa pesquisa visa analisar a rede de países importadores dos produtos brasileiros realizados pelas PMEs, no período de 2010 a 2014. Nessa análise é explorada a quantidade de empresas que realizaram exportação no período, os valores em FOB dólar por porte de empresa e a rede de países que importaram das PMEs brasileiras no período investigado. O trabalho é subdividido em seções, a saber: revisão teórica sobre a internacionalização de PMEs e redes de empresas, metodologia da pesquisa, análise dos dados e considerações finais.

Internacionalização de PMEs

A atuação em mercados globais, principalmente em economias exigentes, foi característica das grandes multinacionais, mas esta realidade vem se modificando ao longo dos anos. A literatura acerca da internacionalização de empresas, em grande parte, tem seu foco nas empresas multinacionais, mas as PMEs estão ganhando força ao longo dos anos e alguns autores tem destacado esse fenômeno (ANDERSEN, 1993; BELL, 1995; LEONIDOU; KATSIKEAS, 1996; BELL; CRICK; YOUNG, 2004).

Um dos modelos mais tradicionais sobre internacionalização de empresas é o da escola de Uppsala, desenvolvido por Johanson e Vahlne

(1977). Esse modelo recomenda que a adoção da estratégia de exportação deva ser gradual, paulatina e sequencial, isto é, as empresas devem começar a exportar de forma a acumular conhecimento. À medida que a empresa vai se tornando mais madura nesse processo, ela se compromete podendo vislumbrar mercados mais distantes.

Dentro desta perspectiva são considerados quatro níveis de exportação: i), a realização de exportações não regulares, ou seja, ocorre uma exportação sem demanda constante, de forma esporádica; ii) a exportação utilizando representantes para auxiliar no mercado de destino; iii) a abertura de um escritório comercial, como forma de aproximação; e iv) a montagem de uma planta *greenfield* no país alvo.

Apesar da contribuição que o estudo desenvolvido por Johanson e Vahlne (1997) trouxe para a internacionalização de empresas, o conceito *born global* vem ganhando força a partir da década de 90, contrariando o modelo de Uppsala (BONACCORSI, 1992; COVIELLO, 1994; OVIATT; MCDOUGALL, 1994; BELL, 1995; BOTER; HOLMQUIST, 1996; MADSEN; SERVAIS, 1997; CRICK; JONES, 2000; BELL, CRICK; YOUNG, 2004).

Segundo Nordman e Melén (2008) a caracterização de *born global* se adequa as empresas que descobrem a busca de oportunidades em outros países deste o começo de suas atividades. Dentro desta perspectiva, uma empresa nasce global, ou seja, não se torna internacional por forças internas ou externas, mas chega ao mercado com esse foco. A principal característica dessas empresas é que os seus gestores iniciam os negócios focando em uma atuação internacional. Isso pode ser mais facilmente percebido em empresas ligadas aos setores de comunicação e de tecnologia da informação.

Já Bilkey e Tesar (1977) afirmam que, na verdade, as PMEs tendem a não ter a exportação como algo pensado estrategicamente. As

PMEs não se planejam para a exportação, mas simplesmente respondem a solicitação do mercado. Os autores contradizem o ponto de vista defendido por Nordman e Melén (2008) afirmando que as empresas não são proativas a internacionalização.

Um fator ligado diretamente ao sucesso contínuo e a expansão sustentável das PMEs é a atividade de planejamento estratégico realizado por seus gestores (MINTZBERG, 1978; TIMMONS, 1978; GIBB; SCOTT, 1985; SHUMAN; SEEGER, 1986). A formulação de estratégias é essencial para sucesso organizacional frente ao mercado.

Redes de empresas

Grandori e Soda (1995) definem rede como estrutura celular não rigorosa e composta de atividade de valor agregado, que constantemente introduzem novos materiais e elementos. As redes são formas de organização da atividade econômica que atuam por meio de ações de coordenação e cooperação interorganizacionais. Essas relações, do ponto de vista econômico, baseiam-se em contratos formais ou informais firmados na estruturação da rede e na entrada de um novo integrante.

Para Castells (1999), redes constituem um conjunto de nós interconectados, sendo que um nó depende do tipo de redes concretas no qual ele está inserido. Alves (2008) acrescenta ainda que são formas de organizar os relacionamentos entre os atores, privilegiando a cooperação mútua e a flexibilização da estrutura funcional. É importante destacar que essa interação não elimina a competição e os conflitos de ideias.

Com o aumento da globalização e a crescente necessidade de elevar a competitividade, as empresas buscam alternativas para aumentar a sua interação. Olave e Amato Neto (2001) afirmam que a formação redes de empresas ocorre, a princípio,

visando reduzir incertezas e riscos, organizar atividades econômicas a partir da coordenação e proporcionar a cooperação entre empresas.

Sobre essa linha de pensamento, Alves *et al.* (2010) consideram que estabelecer redes de cooperação é uma estratégia eficiente e eficaz, pois é uma alternativa de se elevar o conhecimento organizacional. Destacando as PMEs, Souza *et al.* (2015, p. 262) complementam esta ideia afirmando que “os esforços para sobrevivência e competitividade das micro e pequenas empresas têm se voltado cada vez mais para as parcerias, como forma alternativa de estratégia competitiva”.

Bell (1995) e Child e Rodrigues (2010) ressaltam que a abordagem de redes é uma alternativa para as PMEs superarem as dificuldades da escassez de recursos, o que é apontado como um fator limitador para internacionalização das empresas. O trabalho em redes no contexto internacional é uma importante ferramenta que pode colaborar para um melhor desempenho das empresas em mercados externos.

Bell (1995) complementa que os relacionamentos em redes podem impactar na expansão e desenvolvimento de mercado, pois o modo de entrada de uma PME poderá ser explicado conforme as oportunidades criadas pelos contatos de redes formais e informais. A internacionalização de PMEs, aliada às redes, pode ser uma alternativa de entrada e permanência em novos mercados. Essa é uma forma de trabalhar com um menor custo e obter informações que podem ser acumuladas ao longo dos anos. Andersson e Wictor (2003) afirmam que a construção de redes de contatos e alianças estratégicas em nível internacional é uma questão crítica para a sobrevivência empresarial.

Metodologia da pesquisa

A metodologia de pesquisa detalha as etapas de condução do estudo, desde a sua concepção até

as conclusões. A escolha da metodologia correta é fator de sucesso qualquer pesquisa científica.

A pesquisa em questão é classificada como qualitativa e interpretativa que, conforme Creswell (2007), interpreta os dados da pesquisa, abrange a descrição de uma pessoa ou de um cenário, a análise de dados para a identificação de temas ou categorias e a interpretação ou conclusões sobre o seu significado, pessoal e teórico.

Quanto aos fins, a pesquisa é classificada como descritiva dada à intenção de desvendar e expor características de determinada população. Não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação. Neste estudo procurou-se analisar as redes de países que se relacionaram com as PMEs brasileiras no período de 2010 a 2014. Segundo Gil (2002), analisar a pesquisa do ponto de vista empírico **é importante** para confrontar as descrições teóricas com as análises dos dados empíricos da realidade.

Os dados utilizados na pesquisa são secundários (coletados no banco de dados disponibilizado pelo governo federal chamado de AliceWeb) e tratados pelo software Excel. Para a formação das redes foi utilizado o sistema Ucinet 6 versão 11.0.035197. O critério adotado para definir PMEs foi o sugerido pelo próprio AliceWeb (2015):

A metodologia aplicada para enquadramento e identificação das empresas por porte, adotou o critério que associa o número de empregados da empresa e o valor exportado pela mesma no período considerado, distribuídos por ramo de atividade (indústria e comércio/serviços), ambos de acordo com os parâmetros adotados no Mercosul, conforme disposto nas Resoluções Mercosul-GMC n° 90/93 e 59/98, com os ajustes elaborados pelo Departamento de Estatística e Apoio à Exportação da Secretaria de Comércio Exterior (DEAEX/SECEX). (ALICEWEB, 2015 – Caderno Metodologia).

O Quadro 1 apresenta a classificação de PMEs consideradas nesta pesquisa.

Quadro 1 – Classificação das empresas de pequeno e médio porte

Porte	Indústria		Comércio e Serviços	
	Nº Empregados	Valor	Nº Empregados	Valor
Pequena	De 11 a 40	Até US\$ 3,5 milhões	De 6 a 30	Até US\$ 1,5 milhão
Média	De 41 a 200	Até US\$ 20 milhões	De 31 a 80	Até US\$ 7 milhões

Fonte: AliceWeb, 2015

Conforme o AliceWeb (2015), a identificação dos exportadores tem como base o Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) por estabelecimento, enquanto o número de empregados por empresa tem como fundamentação as informações da Relação Anual de Informações Sociais, do Ministério do Trabalho (RAIS).

Análise de dados

O primeiro passo da pesquisa foi identificar o número de empresas, do tipo PME, que realizaram exportações no período de 2010 a 2014. Abaixo, a TABELA 1 demonstra os números ao longo dos anos.

Tabela 1 - Número de empresas que exportaram por porte de empresa no Brasil

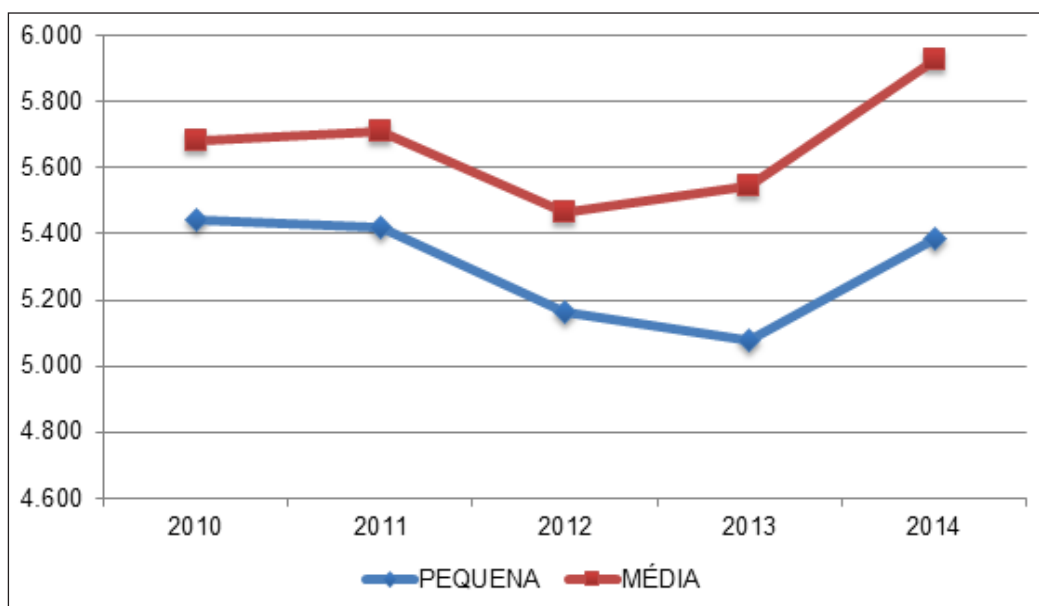
Porte	2010	2011	2012	2013	2014
Pequena	5.445	5.417	5.163	5.076	5.385
Média	5.681	5.710	5.464	5.546	5.926
Total	11.126	11.127	10.627	10.622	11.311

Fonte: AliceWeb, 2015

É possível verificar que existe uma média de dez mil PMEs e este número se mantém similar

ao longo dos anos. O Gráfico 1 ilustra esses números.

Gráfico 1 – Número de empresas exportadoras nos anos 2010 a 2014 no Brasil



Fonte: AliceWeb, 2015

No ano de 2011 houve uma forte queda no número de empresas exportadoras, tanto das pequenas, quanto das médias. Mas em 2013 houve um crescimento nos números para os dois portes.

Em relação a valor FOB dólar, tem-se na Tabela 2 os valores de exportação das PMEs em cada um dos anos pesquisados e o valor total no período analisado.

Tabela 2 - Valor em FOB dólar de exportação por porte de empresa no Brasil

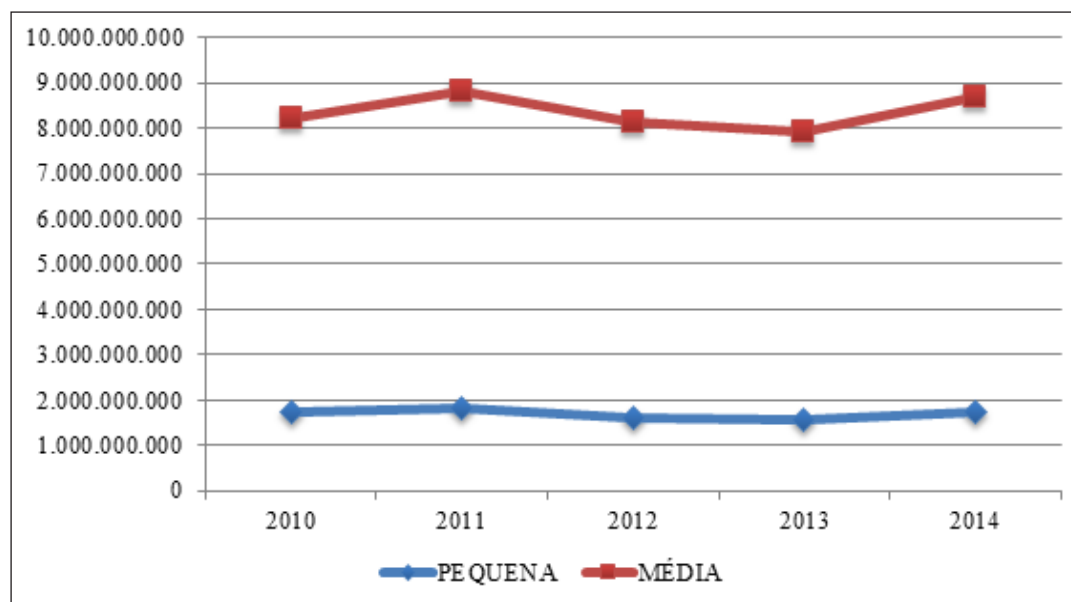
Porte	2010	2011	2012	2013	2014
Pequena	1.733.603.197	1.806.976.815	1.593.501.399	1.569.020.683	1.746.003.758
Média	8.198.995.145	8.819.000.104	8.132.378.170	7.905.567.267	8.663.853.913
Total	9.932.598.342	10.625.976.919	9.725.879.569	9.474.587.950	10.409.857.671

Fonte: AliceWeb, 2015

Percebe-se que em valor FOB dólar, durante os anos selecionados apresenta crescimento

relativamente estável, mantendo a média do período na casa dos 9 bilhões.

Gráfico 2 – Valor em FOB dólar de exportação por porte de empresa no Brasil



Fonte: AliceWeb, 2015

No Gráfico 2 é possível verificar a linearidade no valor FOB dólar de exportação por porte de empresa, assim, como a considerável diferença no valor entre as pequenas e médias empresas. Mesmo que tenha havido queda no número de empresas exportadas (Gráfico 1), em termos de valores, a queda em FOB dólar não foi tão expressivo quanto o número de empresas. A

seguir esses números são detalhados por ano pesquisado (de 2010 a 2014).

Ano de 2010

Os dez principais países que mais importaram das pequenas empresas brasileiras no ano de 2010 são destacados no Quadro 2.

Quadro 2 – 10 principais países importadores de pequenas empresas em 2010

Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 280.435.335,00	27%	16%
2	ARGENTINA	\$ 182.680.601,00	18%	10%
3	PARAGUAI	\$ 127.270.294,00	12%	7%
4	CHINA	\$ 76.231.779,00	7%	4%
5	URUGUAI	\$ 70.510.457,00	7%	4%
6	ALEMANHA	\$ 66.772.025,00	7%	4%
7	CHILE	\$ 63.313.669,00	6%	4%
8	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 56.765.642,00	6%	3%
9	FRANCA	\$ 52.497.935,00	5%	3%
10	VENEZUELA	\$ 50.429.890,00	5%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 1.026.907.627,00	100%	57%
Total geral exportado no ano		\$ 1.806.976.815,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

É possível verificar que o total exportado pelos dez principais países foi de USD 1.026.907.627,00, isso significa que esses países juntos corresponderam a 57% do total exportado. Dentre as exportações, 16% do total foram feitas pelos Estados Unidos, enquanto em segundo lugar aparece a Argentina com 10%, Paraguai com 7% e os demais países entre 4 a 3%. Os dez principais países que mais importaram das médias empresas brasileiras no ano de 2010 são destacados no Quadro 3.

Quadro 3 – 10 principais países importadores das médias empresas em 2010

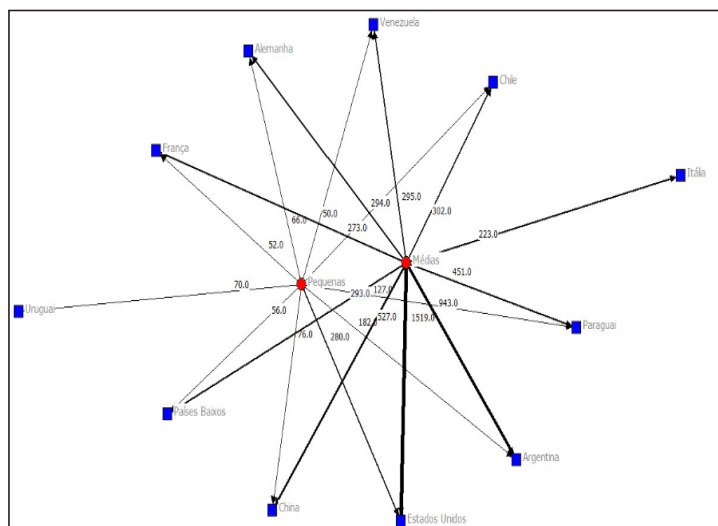
Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 1.519.666.424,00	30%	17%
2	ARGENTINA	\$ 943.891.288,00	18%	11%
3	CHINA	\$ 527.716.853,00	10%	6%
4	PARAGUAI	\$ 451.059.843,00	9%	5%
5	CHILE	\$ 302.967.870,00	6%	3%
6	VENEZUELA	\$ 295.866.775,00	6%	3%
7	ALEMANHA	\$ 294.202.373,00	6%	3%
8	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 293.961.773,00	6%	3%
9	FRANCA	\$ 273.461.635,00	5%	3%
10	ITALIA	\$ 223.125.689,00	4%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 5.125.920.523,00	100%	58%
Total geral exportado no ano		\$ 8.819.000.104,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

Assim como as pequenas empresas, o somatório do valor FOB dólar dos dez principais países importadores do Brasil correspondeu a 58% do total exportado, sendo os Estados Unidos o principal importador com 17% e

a Argentina em segundo lugar com 11%. Em terceiro lugar tem a China com 6%, o Paraguai em quarto com 5% e os demais países com 3% cada. A Figura 1 ilustra a formação em rede dos países pelas PMEs no ano de 2010.

Figura 1 – Grafo de formação das redes das PMEs no ano de 2010



Fonte: AliceWeb, 2015

As linhas mais espessas correspondem ao maior valor de importação realizado pelo país. É possível verificar que as PMEs têm os Estados Unidos e a Argentina como os maiores importadores, porém, a densidade do laço das médias empresas é maior se comparado com as pequenas empresas.

Ano de 2011

Os dez principais países que mais importaram das pequenas empresas brasileiras no ano de 2011 são destacados no Quadro 4.

Quadro 4 – 10 principais países importadores de pequenas empresas em 2011

Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 288.966.646,00	30%	17%
2	ARGENTINA	\$ 159.641.434,00	16%	9%
3	PARAGUAI	\$ 115.312.331,00	12%	7%
4	CHINA	\$ 75.333.783,00	8%	4%
5	URUGUAI	\$ 64.284.559,00	7%	4%
6	ALEMANHA	\$ 63.849.660,00	7%	4%
7	CHILE	\$ 55.895.701,00	6%	3%
8	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 55.026.245,00	6%	3%
9	FRANCA	\$ 46.544.512,00	5%	3%
10	VENEZUELA	\$ 43.960.421,00	5%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 968.815.292,00	100%	56%
Total geral exportado no ano		\$ 1.733.603.197,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

Esses países juntos corresponderam a 56% do valor total das exportações das pequenas empresas no ano de 2011 (número semelhante ao ano anterior). Os Estados Unidos e Argentina continuaram sendo os principais países

importadores das pequenas empresas brasileiras durante esse período. Os dez principais países que mais importaram das médias empresas brasileiras no ano de 2011 são destacados no Quadro 5.

Quadro 5 – 10 principais países importadores das médias empresas em 2011

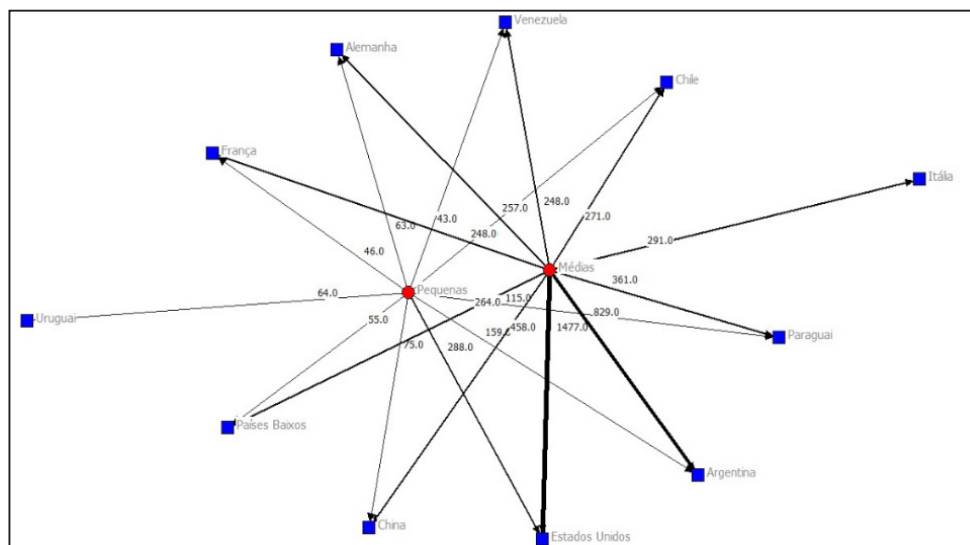
Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 1.477.691.413,00	31%	18%
2	ARGENTINA	\$ 829.042.810,00	18%	10%
3	CHINA	\$ 458.682.195,00	10%	6%
4	PARAGUAI	\$ 361.551.762,00	8%	4%
5	CHILE	\$ 271.723.807,00	6%	3%
6	VENEZUELA	\$ 248.595.680,00	5%	3%
7	ALEMANHA	\$ 257.880.508,00	5%	3%
8	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 264.096.518,00	6%	3%
9	FRANCA	\$ 248.950.184,00	5%	3%
10	ITALIA	\$ 291.073.949,00	6%	4%
Total exportado pelos dez Países		\$ 4.709.288.826,00	100%	57%
Total geral exportado no ano		\$ 8.198.995.145,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

Assim como as pequenas empresas, o ano de 2011 manteve o mesmo perfil do ano anterior. Sendo o total exportado pelos dez principais países correspondente a 57% e

mantendo os Estados Unidos e Argentina como os dois maiores importadores. A Figura 2 ilustra a formação em rede dos países pelas PMEs no ano de 2011.

Figura 2 – Grafo de formação das redes das PMEs no ano de 2011



Fonte: AliceWeb, 2015

É possível observar a forte interação com os Estados Unidos e Argentina, sendo mais evidente a força do laço das médias empresas.

Ano de 2012

Os dez principais países que mais importaram das pequenas empresas brasileiras no ano de 2012 são destacados no Quadro 6.

Quadro 6 - 10 principais países importadores das pequenas empresas em 2012

Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 244.543.639,00	28%	15%
2	ARGENTINA	\$ 135.182.791,00	15%	8%
3	PARAGUAI	\$ 110.618.433,00	12%	7%
4	CHINA	\$ 71.032.103,00	8%	4%
5	URUGUAI	\$ 68.216.136,00	8%	4%
6	ALEMANHA	\$ 64.082.704,00	7%	4%
7	CHILE	\$ 57.125.704,00	6%	4%
8	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 50.456.315,00	6%	3%
9	FRANCA	\$ 43.118.568,00	5%	3%
10	VENEZUELA	\$ 42.522.438,00	5%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 886.898.831,00	100%	56%
Total geral exportado no ano		\$ 1.593.501.399,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

As pequenas empresas em 2012 mantiveram o mesmo perfil do ano de 2011. Os dez principais países exportadores juntos corresponderam a 56% do valor total FOB dólar e os Estados Unidos e a

Argentina foram os dois principais importadores. Os dez principais países que mais importaram das médias empresas brasileiras no ano de 2012 são destacados no Quadro 7.

Quadro 7 – 10 principais países importadores das médias empresas em 2012

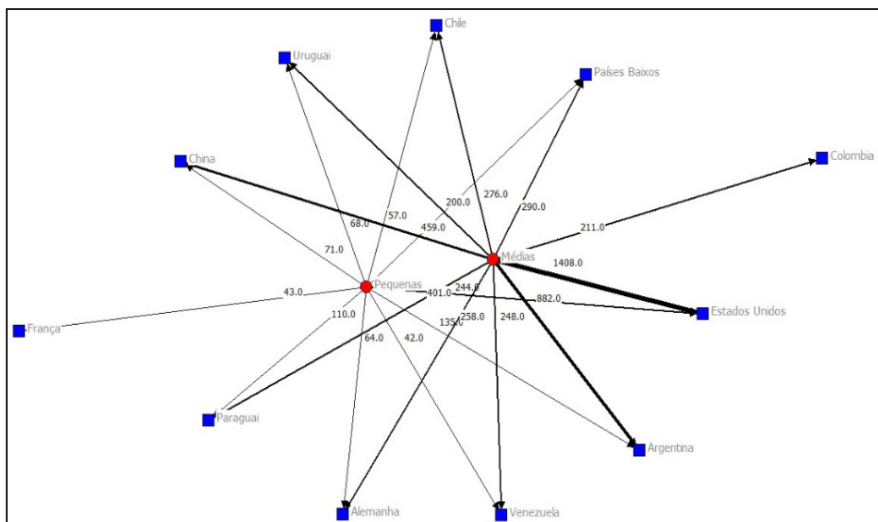
Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 1.408.415.808,00	30%	17%
2	ARGENTINA	\$ 882.503.228,00	19%	11%
3	CHINA	\$ 459.173.191,00	10%	6%
4	PARAGUAI	\$ 401.305.326,00	9%	5%
5	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 290.327.133,00	6%	4%
6	VENEZUELA	\$ 281.348.717,00	6%	3%
7	CHILE	\$ 276.910.115,00	6%	3%
8	ALEMANHA	\$ 258.808.607,00	6%	3%
9	COLOMBIA	\$ 211.088.503,00	5%	3%
10	URUGUAI	\$ 200.909.571,00	4%	2%
Total exportado pelos dez Países		\$ 4.670.790.199,00	100%	57%
Total geral exportado no ano		\$ 8.132.378.170,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

As médias empresas em 2012 mantiveram o mesmo perfil do ano de 2011. Os dez principais países exportadores juntos corresponderam a 57% do valor total FOB

dólar e os Estados Unidos e a Argentina foram os dois principais importadores. A Figura 3 ilustra a formação em rede dos países pelas PME's no ano de 2012.

Figura 3 – Grafo de formação das redes das PME's no ano de 2012



Fonte: AliceWeb, 2015

É possível observar a forte interação com os Estados Unidos e Argentina. Sendo mais evidente a força do laço das médias empresas.

Ano de 2013

Os dez principais países que mais importaram das pequenas empresas brasileiras no ano de 2013 são destacados no Quadro 8.

Quadro 8 - 10 principais países importadores das pequenas empresas em 2013

Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 258.125.561,00	30%	16%
2	ARGENTINA	\$ 117.701.215,00	14%	8%
3	PARAGUAI	\$ 107.316.850,00	12%	7%
4	CHINA	\$ 71.083.156,00	8%	5%
5	URUGUAI	\$ 69.120.547,00	8%	4%
6	CHILE	\$ 57.841.112,00	7%	4%
7	ALEMANHA	\$ 55.568.129,00	6%	4%
8	HONG KONG	\$ 45.289.350,00	5%	3%
9	BOLIVIA	\$ 44.588.038,00	5%	3%
10	FRANCA	\$ 43.871.150,00	5%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 870.505.108,00	100%	55%
Total geral exportado no ano		\$ 1.569.020.683,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

No ano de 2013, o grupo dos dez principais importadores do Brasil teve uma ligeira queda no total exportado, correspondendo ainda a 55% do total. Apesar do surgimento de novos países no grupo, com Bolívia e Hong Kong, os Estados

Unidos e a Argentina se mantiveram como os dois principais importadores. Os dez principais países que mais importaram das médias empresas brasileiras no ano de 2013 são destacados no Quadro 9.

Quadro 9 – 10 principais países importadores das médias empresas em 2013

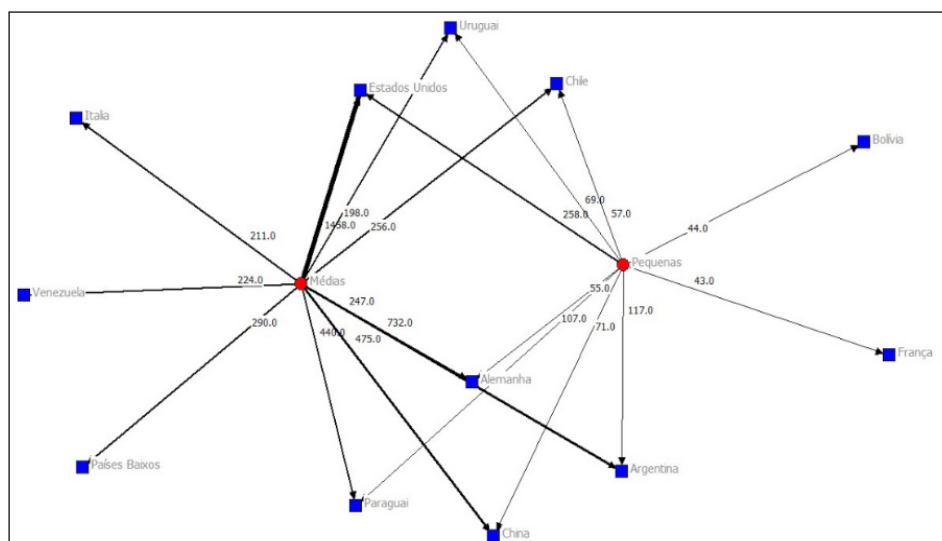
Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 1.458.552.655,00	32%	18%
2	ARGENTINA	\$ 732.128.377,00	16%	9%
3	CHINA	\$ 475.328.252,00	10%	6%
4	PARAGUAI	\$ 440.268.342,00	10%	6%
5	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 298.461.573,00	7%	4%
6	CHILE	\$ 256.302.589,00	6%	3%
7	ALEMANHA	\$ 247.564.013,00	5%	3%
8	VENEZUELA	\$ 224.833.650,00	5%	3%
9	ITALIA	\$ 211.956.745,00	5%	3%
10	URUGUAI	\$ 198.722.101,00	4%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 4.544.118.297,00	100%	57%
Total geral exportado no ano		\$ 7.905.567.267,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

As médias empresas em 2013 mantiveram o mesmo perfil do ano de 2012. Os dez principais países exportadores juntos corresponderam a 57% do valor total FOB

dólar e os Estados Unidos e a Argentina foram os dois principais importadores. A Figura 4 ilustra a formação em rede dos países pelas PMEs no ano de 2013.

Figura 4 – Grafo de formação das redes das PMEs no ano de 2013



Fonte: AliceWeb, 2015

Observa-se a forte interação com os Estados Unidos e Argentina, sendo mais evidente a força do laço das médias empresas, como nos anos anteriores.

Ano de 2014

Os dez principais países que mais importaram das pequenas empresas brasileiras no ano de 2014 são destacados no Quadro 10.

Quadro 10-10 principais países importadores das pequenas empresas em 2014

Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 312.164.474,00	33%	18%
2	PARAGUAI	\$ 123.058.930,00	14%	8%
3	ARGENTINA	\$ 112.912.243,00	13%	7%
4	CHINA	\$ 78.567.106,00	9%	5%
5	URUGUAI	\$ 55.181.804,00	6%	4%
6	ALEMANHA	\$ 53.835.201,00	6%	3%
7	BOLIVIA	\$ 52.306.684,00	6%	3%
8	ITALIA	\$ 51.074.279,00	6%	3%
9	CHILE	\$ 49.893.820,00	6%	3%
10	REINO UNIDO	\$ 47.897.102,00	6%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 936.891.643,00	100%	58%
Total geral exportado no ano		\$ 1.746.003.758,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

Esses países correspondem juntos o total de 58% do total importado. Em relação ao ano anterior percebe-se uma mudança, pois o segundo lugar ficou com o Paraguai e a Argentina em terceiro. Os Estados

Unidos se mantiveram como o principal importador das pequenas empresas brasileiras. Os dez principais países que mais importaram das médias empresas brasileiras no ano de 2014 são destacados no Quadro 11.

Quadro 11 – 10 principais países importadores das médias empresas em 2014

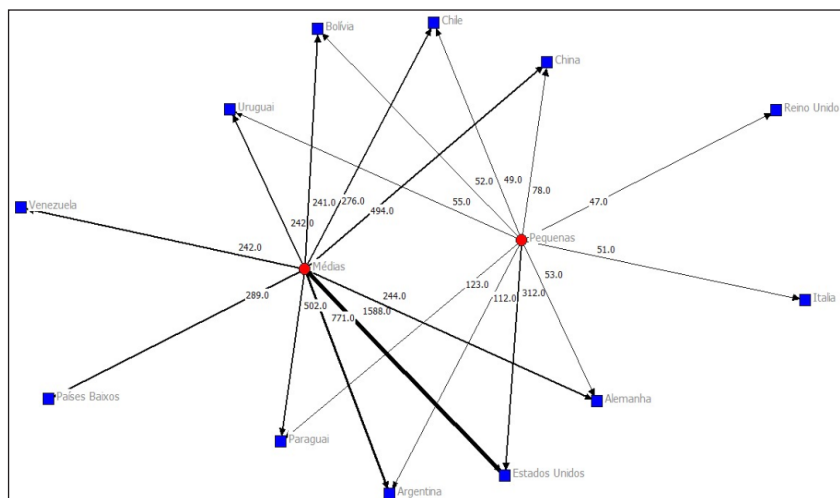
Class.	País	Valor USD	% País	% Geral
1	ESTADOS UNIDOS	\$ 1.588.172.437,00	32%	18%
2	ARGENTINA	\$ 771.152.529,00	16%	9%
3	PARAGUAI	\$ 502.779.869,00	10%	6%
4	CHINA	\$ 494.087.925,00	10%	6%
5	PAISES BAIXOS (HOLANDA)	\$ 289.586.170,00	6%	3%
6	CHILE	\$ 276.861.846,00	6%	3%
7	ALEMANHA	\$ 244.456.717,00	5%	3%
8	URUGUAI	\$ 242.461.946,00	5%	3%
9	VENEZUELA	\$ 242.350.691,00	5%	3%
10	BOLIVIA	\$ 241.207.163,00	5%	3%
Total exportado pelos dez Países		\$ 4.893.117.293,00	100%	56%
Total geral exportado no ano		\$ 8.663.853.913,00		

Fonte: AliceWeb, 2015

As médias empresas em 2014 mantiveram o mesmo perfil do ano de 2013. Os dez principais países exportadores juntos corresponderam a 56% do valor total FOB dólar. Houve uma ligeira queda em relação

ao ano anterior, os Estados Unidos e Argentina foram os dois principais importadores, assim como os anos anteriores pesquisados. A Figura 5 ilustra a formação em rede dos países pelas PMEs no ano de 2014.

Figura 5 – Grafo de formação das redes das PMEs no ano de 2014



Fonte: AliceWeb, 2015

É possível observar a forte interação com os Estados Unidos e Argentina. Sendo mais evidente a força do laço das médias empresas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi analisar a rede de países importadores das pequenas e médias empresas brasileiras nos anos de 2010 a 2014. Segundo os dados da pesquisa, o número de empresas bem como os valores se manteve estáveis no período analisado, demonstrando uma regularidade tanto nas pequenas, quanto as médias empresas.

Sobre os países importadores, verificou-se que tanto as pequenas quanto as médias empresas têm os Estados Unidos como o principal país importador e a Argentina como o segundo, quando verificado o valor FOB dólar de exportação. Ambos tiveram declínio na importação de produtos importados no ano de 2011 e um ligeiro sinal de crescimento a partir do ano de 2013.

Houve grande concentração em pouca diversidade de países, isso tanto pelas pequenas, quanto pelas médias empresas. Apesar de terem uma forte diferença do valor FOB dólar de exportação, PMEs tem um comportamento similar durante o período analisado. Considerando Olave e Amato Neto (2001) sobre a possibilidade que as redes oferecem de reduzir riscos e incertezas, torna-se relevante fortalecer o trabalho em redes para as PMEs possam atuar com mais força no mercado internacional.

Esta pesquisa se limitou as empresas de pequeno e médio porte e seus principais mercados de exportação. Como pesquisas futuras, sugere-se que seja feita uma investigação para todos os portes de empresas e um aprofundamento sobre os principais grupos de produtos exportados e seu comportamento ao longo dos anos.

Outras propostas interessantes de pesquisa seriam investigar quais características que podem auxiliar as PMEs empresas brasileiras no processo de internacionalização e quais a influencias o governo e as universidades exercem nesse processo.

REFERENCIAS

- ALICEWEB. Disponível em: < <http://aliceweb.mdic.gov.br/> >. Acesso em: 20 maio 2015.
- ALVES, J. N. *et al.* Redes de cooperação de pequenas e médias empresas: os fatores competitivos aplicados em uma rede de imobiliárias. **Revista Gestão e Regionalidade**, v. 26, n.78, p. 18-35, set./dez. 2010.
- ALVES, P. S. M. **Estruturação, gestão e governança de redes de pequenas e médias empresas**: um estudo no varejo farmacêutico da região metropolitana de Belo Horizonte. 96 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2008.
- ANDERSEN, O. On the Internationalization Process of Firms: A Critical Analysis, **Journal of International Business Studies**, v. 24, n. 2, p. 209-231, 1993.
- ANDERSSON, S.; WICTOR, I. Innovative Internationalisation in New Firms: Born Globals – the Swedish Case. **Journal of International Entrepreneurship**, v.1, p. 249-276, 2003.
- BELL, J. The internationalization of small computer software firms: A further challenge to “stage” theories. **European Journal of Marketing**, v. 29, n. 8, p. 60-75, 1995.
- BELL, J.; CRICK, D.; YOUNG, S. Small firm internationalization and business strategy: an exploratory study of ‘knowledge-intensive’ and ‘traditional’ manufacturing firms in the UK. **International Small Business Journal**, v. 22, n. 1, p. 23-56, 2004.
- BILKEY, W. J.; TESAR, G. The export behavior of smaller sized Wisconsin manufacturing firms. **Journal of International Business Studies**, v. 3, 1977.
- BONACCORSI, A. On the Relationship between Firm Size and Export Intensity. **Journal of International Business Studies**, v. 23, p. 605-635, 1992.
- BOTER, H.; HOLMQUIST, C. Industry characteristics and internationalisation processes in small firms, **Journal of Business Venturing**, v. 11, p. 471-87, 1996.
- BRUTON, G. D. *et al.* State-owned enterprises around the world as hybrid organizations. **Academy of Management Perspectives**, v. 29, n. 1, p. 92-114, 2015.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHILD, J.; RODRIGUES, S.B.; FRYNAS, G. Psychic distance, its impact and coping modes: Interpretations of SME decision makers. **Management International Review**, v. 49, n. 2, p. 199-224, 2010.
- CHOUDHURY, P.; KHANNA, T. Toward resource independence – Why state-owned entities become multinationals: An empirical study of India’s public R & D laboratories. **Journal of International Business Studies**, v. 45, n. 8, p. 943-960, 2014.
- COVIELLO, N. E. **Internationalizing the Entrepreneurial High Technology, Knowledge-intensive Firm**. PhD Thesis, Department of Marketing, University of Auckland, New Zealand, 1994.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CRICK, D.; JONES, M.V. Small high-technology firms and international hightechnology markets. **Journal of International Marketing**, v. 8, p. 63-85, 2000.
- CUERVO-CAZURRA, A. *et al.* Governments as owners: State-owned multinational companies.

- Journal of International Business Studies**, v. 45, n. 8, p. 919–942, 2014.
- CUI, L.; JIANG, F. State ownership effect on firms' FDI ownership decisions under institutional pressure: A study of Chinese outward-investing firms. **Journal of International Business Studies**, v. 43, n. 3, p. 264–284, 2012.
- GIBB, A. SCOTT, M. Strategic awareness, personal commitment and the process of planning in the small business. **Journal of Management Studies**, n. 22, p. 597–631, 1985.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GRANDORI, A.; SODA, G. Inter-firm networks: antecedents, mechanisms and forms, **Organization Studies**, v. 16, n. 2, p. 183–214, 1995.
- JOHANSON, J.; VAHLNE, J. E. The Internationalization Process of the Firm – a Model of Knowledge Development and Increasing Foreign Market Commitments. **Journal of International Business Studies**, v. 8, n. 1, p. 23–32, 1977.
- LEONIDOU, L.C.; KATSIKEAS, C.S. The export development process: an integrative review of empirical models, **Journal of International Business Studies**, v. 27, Third Quarter, p. 517–51, 1996.
- MADSEN, T. K.; SERVAIS, P. The internationalization of Born Globals: An Evolutionary Process? **International Business Review**, v. 6, n. 6, p. 561–583, 1997.
- MINTZBERG, H. Patterns in strategy formation. **Management Science**. v. 24, n. 9, 1978.
- MUSACCHIO, A.; LAZZARINI, S. G. **Reinventing state capitalism: Leviathan in business, Brazil and beyond**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2014.
- NORDMAN, E. R.; MELÉN, S. The impact of different kinds of knowledge for the internationalization process of Born Globals in the biotech business. **Journal of World Business**, v. 43, n. 2, p. 171–185, 2008.
- OLAVE, M. E. L.; NETO, J. A. Redes de cooperação produtiva: uma estratégia de competitividade e sobrevivência para pequenas e médias empresas. **Gestão & Produção** v.8, n.3, p. 289–303, 2001.
- OVIATT, B.; MCDUGALL P. P. Toward a theory of international new ventures. **Journal of International Business Studies**, v. 25, n. 1, p. 45–64, 1994.
- RICUPERO, R.; BARRETO, F. M. A importância do investimento direto estrangeiro do Brasil no exterior para o desenvolvimento socioeconômico do país. In: ALMEIDA, André (Org.). **Internacionalização de Empresas Brasileiras: Perspectivas e Riscos**. Rio de Janeiro: Campus, 2007.
- RODRIGUES, S. B.; DIELEMAN, M. The internationalization paradox: Untangling dependence in multinational state hybrids. **Journal of World Business**, n. 53, p. 39–41, 2017.
- SHUMAN, J. C.; SEEGER, J. A. The Theory and Practice of Strategic Management in Smaller Rapid Growth Companies. **American Journal of Small Business**, v. 11, n. 1, p. 7–18, 1986.
- SOUZA, G. H. S. *et al.* A influência das redes de cooperação no desenvolvimento de micro e pequenas empresas (MPES). **Desenvolvimento em Questão**, v. 13, n. 31, p. 259–294, 2015.
- TIMMONS, J. A. Characteristics and role demand of entrepreneurship. **American Journal of Small Business**, v. 3, n. 1, p. 5–17, 1978.
- VERNON, R. International investment and international trade in the product cycle. **The quarterly journal of economics**, p. 190–207, 1966.

EFETIVIDADE DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB

Nathalya Reis Ferreira da Costa

Mestra em Gestão de Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba. Especialização em Gestão Pública pela Universidade Estadual da Paraíba. Graduada em Administração pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ). Graduada em Ciências Contábeis pela Faculdade Maurício de Nassau. Email: nathalyareis322@gmail.com

José Roberto Cavalcante da Silva

Mestre em Gestão de Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba. Especialização em Gestão Pública pelo Instituto Federal da Paraíba. Graduado em Letras Vernáculas pela Universidade Federal da Paraíba. Email: cavalcant roberto10@gmail.com

Mateus Lins de Oliveira

Mestre em Gestão de Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba. Graduado em Administração Pública pela Universidade Estadual da Paraíba. Tecnólogo em Processamento de Dados pela Associação Paraibana de Ensino Renovado. Email: mateus.lins@gmail.com

Resumo: A Gestão de Competências surge como uma maneira de alinhar e integrar os objetivos individuais e organizacionais, propiciando aos colaboradores um trabalho em conjunto, de forma integrada para alcançar a eficiência e eficácia organizacional, em que a avaliação de desempenho torna-se uma ferramenta essencial, permitindo que a instituição possa avaliar, investigar as causas e corrigir as suas ações executadas. Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi analisar a efetividade da avaliação de desempenho na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Para tanto, foi utilizada uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva e bibliográfica. A técnica de coleta de dados foi a entrevista semi estruturada, em que foram entrevistados nove servidores da UFPB, ocupantes de cargos de técnico-administrativos com e sem função de Agente de Gestão de Pessoas (AGP), assim como técnico-administrativos lotados na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP). Como resultados, destaca-se que a organização investigada tem uma proposta de avaliação, porém existe uma necessidade de melhoria no processo de avaliação de desempenho, através de um *feedback* pelos setores e chefias. Além disso, verificou-se que é necessária uma correlação entre as avaliações dos servidores e os planos de trabalhos dos setores.

Palavras-chave: Gestão de Competências. Gestão de Desempenho. Avaliação de Desempenho. Efetividade da Avaliação de Desempenho.

EFFECTIVENESS OF THE PERFORMANCE EVALUATION OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARAÍBA - UFPB

Abstract: Competency Management is a way of aligning and integrating individual and organizational goals, providing employees with a joint work in an integrated way to achieve organizational efficiency and effectiveness, where performance evaluation becomes an essential tool, allowing the institution to assess, investigate the causes and correct its actions. In this sense, the objective of this study was to analyze the effectiveness of the performance evaluation at the Federal University of Paraíba (UFPB). For that, a descriptive and bibliographical qualitative research was used. The data collection technique was the semi-structured interview, in which nine University's employees were interviewed, occupying technical-administrative positions with and without the function of the People Management Agent (AGP), as well as administrative technicians filled in the Pro -Registration of People Management (PROGEP). As results, it is highlighted that the organization under investigation has an evaluation proposal, but there is a need for improvement in the process of performance evaluation, through feedback by sectors and managers. In addition, it has been found that a correlation between the employees and the sectors work plans is required.

Keywords: Competence Management. Performance Management. Performance evaluation. Effectiveness of Performance Evaluation.

Artigo recebido em: 24.11.2017

Artigo aceito para publicação em: 03.03.2018

Introdução

No contexto organizacional moderno, nota-se o surgimento de alguns tipos de gestão, uma vez que a sociedade atual mostra-se complexa e caracterizada, sobretudo, como a sociedade do conhecimento e da informação.

Nesse sentido, um modelo de gestão hierárquico, autocrático, centralizado e burocrático diverge do contexto corrente, tendo em vista que esse modelo apresenta tarefas repetitivas e trabalhadores especializados. Este novo cenário requer valores vinculados à eficiência, à competitividade e à inovação, propiciados pelo ativo humano que acaba não sendo tratado apenas como um mero funcionário e sim como um colaborador que ajuda a organização no alcance de seus objetivos.

Isso é percebido pelas abordagens contemporâneas de administração, que dedicam maior atenção ao ativo humano, tratando as pessoas como fator essencial para a gestão de uma organização, em que influenciam e são influenciadas. Dessa maneira, as instituições públicas e privadas estão buscando uma tipologia de gestão que valorize os seus colaboradores, agregando objetivos organizacionais e individuais.

Nesse contexto, a gestão de competências surge como uma maneira de alinhar e integrar os objetivos individuais e organizacionais, propondo métodos à gestão de recursos humanos que integrem conhecimentos, habilidades e atitudes. Fernandes (2013) define a gestão por competências como uma padronização de um aglomerado de competências que uma organização espera de seu ativo humano e utiliza de forma metódica para trabalhar seus colaboradores.

Através do desenvolvimento de suas competências, os colaboradores trabalham em conjunto, de forma integrada para alcançar a eficiência e eficácia.

Percebe-se também que há uma estreita relação entre a gestão de competências e a gestão de desempenho, pois esta é necessária para apreciar e ajustar a utilização daquela.

é possível visualizar a gestão de competências e a gestão de desempenho como novos instrumentos que fazem parte de um mesmo movimento, voltado para oferecer alternativas eficientes de gestão às organizações. (BRANDÃO; GUIMARÃES, 1999, p. 1).

Nesse sentido, a avaliação de desempenho, que é uma das etapas da gestão de desempenho, torna-se uma ferramenta essencial para a existência da organização, uma vez que possibilita avaliar e investigar as causas, assim como, corrigir as ações executadas por seus colaboradores, identificando e demonstrando seus potenciais e/ou falhas para satisfazer os objetivos individuais atrelados aos estratégicos. Conforme Oliveira-Castro (1994, p. 358), a avaliação de desempenho é “um conjunto de normas e procedimentos utilizados pelas organizações para aferir o nível de produtividade dos seus empregados”.

Para Andrade (2017, p. 47), os processos de gestão do desempenho “além da aferição do nível de desempenho do avaliado, busca também o desenvolvimento profissional através do aperfeiçoamento de novas competências necessárias às atribuições dentro do contexto organizacional”.

Por sua vez, para que os processos de gestão de desempenho sejam efetivos, eles devem:

estar associados a práticas de aprendizagem coletiva e desenvolvimento de equipes, dentre outras, que ofereçam múltiplas oportunidades de crescimento profissional e estimulem as pessoas não apenas a desenvolver coletivamente competências, mas, também, a compartilhá-las. (BRANDÃO; GUIMARÃES, 1999, p. 13).

Com base nesta contextualização inicial, passa-se a tratar da revisão de literatura na próxima seção.

Revisão de Literatura

Neste tópico, apresenta-se os conceitos de competências, de gestão de competência, gestão de desempenho e avaliação de desempenho, destacando sobretudo a avaliação de desempenho utilizada na Universidade Federal da Paraíba.

Definição de Competências e Gestão de Competências

Nota-se que alguns elementos como informação, conhecimentos e competências são considerados recursos estratégicos no contexto organizacional, elevando o seu nível de vantagem competitiva. Este estudo destaca as competências, que podem ser centrais, coletivas e individuais.

Conforme Prahalad e Hamel (1990), as competências centrais consistem na aprendizagem coletiva na organização, essencialmente como coordenar habilidades de produção diversa e integrar várias correntes tecnológicas. A competência central é a comunicação, o envolvimento e um significativo comprometimento em trabalhar mediante limites organizacionais, abrangendo diversos níveis de pessoas e todas as funções. Essas competências melhoram à proporção em que são utilizadas e compartilhadas; bem como são elaboradas através de um processo de melhoria contínua.

A competência coletiva pode ser organizacional e de grupos, conforme trecho abaixo:

[...] podemos propor que a competência coletiva existirá apenas se houver um contexto/situação de interação; práticas comuns de trabalho; cooperação (considerando a qualidade das interações); comunicação; construção de soluções; estilos de gestão participativos; objetivo/referencial comum; linguagem compartilhada; engajamento subjetivo; e memória coletiva. (SILVA, 2012, p. 9).

A competência individual, por sua vez, é formada pelos seguintes elementos: conhecimentos,

habilidades e atitudes. Nesse sentido, “conhecimento é o que sabemos; habilidade é o que praticamos e atitude são as características pessoais que nos levam a praticar o que sabemos” (RABAGLIO, 2006, p. 22).

Conforme Dutra, Zuppani e Nascimento (2014), competências individuais devem estar inseridas e ligadas a um contexto organizacional, ou seja, uma determinada competência de um empregado somente terá valor se estiver alinhada às estratégias organizacionais, corroborando para o alcance dos objetivos organizacionais.

Posto isso, as competências organizacionais, coletivas e individuais são fundamentais para que as organizações tornem-se competitivas e mantenham os seus negócios. Para tanto, é interessante a existência de uma Gestão de Competências para coordenar essas competências.

[...] é importante esclarecer a diferença entre os termos gestão de competências e gestão por competências. Enquanto o primeiro diz respeito à forma como a organização planeja, organiza, desenvolve, acompanha e avalia as competências necessárias ao seu negócio, o segundo sugere que a organização divida o trabalho de suas equipes segundo as competências. A gestão de competências pode incluir, ou não, a gestão por competências. (BRANDÃO; GUIMARÃES, 1999, p. 2).

A gestão de competências implica em saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos. Consiste em direcionar os colaboradores para atingir os objetivos determinados pela instituição, agregando valor tanto individual quanto para a organização. Dessa forma, a gestão de competências surge como uma ferramenta para alinhar competências humanas para geração e sustentação das competências organizacionais necessárias ao alcance dos objetivos estratégicos da organização. (CARBONE *et al.*, 2006).

Na gestão de competências, percebe-se que há um consenso de que as competências

individuais devem estar vinculadas às competências organizacionais, as quais estão diretamente integradas à estratégia organizacional.

A competência pode ser entendida:

não apenas como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer determinada atividade, mas também como o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamento e realizações decorrentes da mobilização e aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho. (CARBONE, 2006, p. 43).

Com isso, essa forma de gestão agrega saberes múltiplos, o saber aprender, a forma de assumir responsabilidades dentro e fora do seu ambiente de trabalho. Para Zarifian (2001, p. 68), “a competência é o tomar iniciativa e o assumir responsabilidade do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”. A atitude é o querer ser e agir, um dos principais componentes da competência, somada ao conhecimento e habilidade. Nota-se que, nessa gestão, as competências individuais adquirem um papel ativo e estratégico para a obtenção dos objetivos organizacionais.

A partir desse contexto, entende-se que, no processo de gestão de competências, a organização deve mapear suas competências através da realização de planejamento, análise da sua missão e visão para o desenvolvimento das suas competências individuais. Do mesmo modo, a aprendizagem organizacional é fundamental para o desenvolvimento de novas competências: organizacionais, técnicas, comportamentais e humanas.

A aprendizagem, seja ela individual ou coletiva, natural ou induzida, é o meio pelo qual são desenvolvidas as competências humanas, enquanto o desempenho da pessoa no trabalho representa uma manifestação da sua competência, ou seja, uma expressão daquilo que a pessoa aprendeu (CARBONE, *et al.*, 2006, p. 54).

As competências técnicas, por exemplo, podem ser desenvolvidas através de cursos de capacitação e treinamento. O grande desafio consiste

em desenvolver competências como flexibilidade, criatividade, inovação e empreendedorismo, diz Rabaglio (2001), comportamentos que diferenciam as organizações e que as possibilitam ao alcance de seus objetivos definidos em seus planos estratégicos.

Com isso, a gestão de competências apresenta um relacionamento entre competências individuais, organizacionais e estratégias organizacionais, buscando o alcance das metas e dos objetivos organizacionais, ou seja, ela faz parte de um sistema maior e complexo de gestão das organizações.

Nessa perspectiva, a gestão de desempenho por meio de uma avaliação de desempenho, que será destacada na próxima seção, torna-se fundamental pois, permite que as organizações avaliem suas competências e as de seus colaboradores com o intuito de realizar os ajustes necessários para a consecução dos objetivos organizacionais.

Gestão de Desempenho e Avaliação de Desempenho

No contexto organizacional, a gestão de desempenho apresenta uma natureza estratégica para a gestão de recursos humanos, mantendo o pessoal necessário para o alcance dos objetivos organizacionais. Além disso, ela integra os diferentes níveis da organização, promovendo a melhoria do desempenho de indivíduos, da equipe e da organização (BRANDÃO; GUIMARÃES, 1999).

Brandão e Guimarães (1999) compreendem a gestão de desempenho como um processo, que é composto por três etapas: planejamento, acompanhamento e avaliação. A primeira etapa define objetivos, metas, diretrizes e recursos necessários. A segunda etapa identifica desvios, estabelece alternativas de solução e executa ações para retificar falhas; por fim, a avaliação compara os resultados alcançados com o que foi planejado. A avaliação de desempenho, terceira etapa desse processo, é assunto presente nas organizações, sejam

elas públicas ou privadas, e o principal quesito a ser avaliado é o desempenho humano, pois, a partir de tal avaliação é possível identificar as contribuições que cada colaborador poderá trazer para dentro da instituição.

Nesse sentido, “pelo processo de gestão de desempenho é possível corrigir desvios e garantir a sustentabilidade da organização, por meio da revisão de objetivos, estratégias, processos de trabalho e políticas de recursos humanos” (BIULCHI; PAULI, 2012, p.131).

Esta seção destaca, a seguir, a avaliação de desempenho, terceira etapa do processo de gestão de desempenho, que pode ser compreendida como “[...] um mecanismo que permite conhecer, medir, comparar e adequar o desempenho dos indivíduos de uma organização em relação àquilo que é esperado pela instituição.” (BIULCHI; PAULI, 2012, p.131).

Conforme Brandão e Guimarães (1999) há três tipos de avaliação: avaliação de mão única; avaliação bilateral; e avaliação 360°. Na primeira, só o chefe realiza um diagnóstico dos pontos fortes e fracos do subordinado. Na segunda, o chefe e o subordinado discutem em conjunto o desempenho deste último. Na terceira, a avaliação do servidor é realizada por diversos atores envolvidos no trabalho, como clientes, pares, chefe e o próprio subordinado, ou seja, são utilizadas múltiplas fontes.

A avaliação 360° graus enriquece a mensuração da performance profissional contribuindo para tornar mais preciso o diagnóstico de competências. (BRANDÃO *et al.*, 2008). Percebe-se com isso que a avaliação 360 graus é a mais utilizada no contexto organizacional, porque propicia um maior *feedback* acerca do desempenho de um servidor.

A avaliação de desempenho deve ser contínua, tornando-se um mecanismo de *feedback*, à medida que os resultados alcançados devem ser comparados com os esperados. Nesta etapa de acompanhamento e avaliação, realiza-se o monitoramento e a execução dos planos operacionais e de gestão utilizando-se de

indicadores de desempenhos para corrigir eventuais desvios. (CARBONE, *et al.*, 2006).

Além disso, Biulchi e Pauli (2012) também corroboram com a ideia de que a avaliação de desempenho é permanente, monitorando e mensurando os resultados e devendo ser utilizada para acompanhar as metas alcançadas e corrigir os desvios no alcance dos objetivos esperados.

Como citado anteriormente, a avaliação de desempenho deve ser permanente para que se possa monitorar e medir os produtos, comparando os resultados esperados com os efetivamente alcançados. Dessa forma, torna-se mais clara a identificação de falhas ou desvios na execução das tarefas. Para tanto, é essencial a fluente comunicação interna na instituição, de forma que todos os envolvidos possam conhecer a metodologia e funcionamento da avaliação, tornando viável e transparente todo o processo de gestão, ou seja, os colaboradores devem ter conhecimento do sentido da avaliação, seus objetivos a serem alcançados. Além do mais, a escolha dos critérios a serem utilizados deverá ter participação de todos os envolvidos (diretores, supervisores e subordinados).

Nessa perspectiva, a avaliação de desempenho está relacionada a um maior comprometimento dos colaboradores com os resultados da empresa, já que eles conseguem entender qual o impacto do seu trabalho nesse resultado. Além de permitir a melhoria do desempenho de cada colaborador. Há também uma melhoria da produtividade da empresa como um todo, culminando indiretamente para os clientes ficarem mais satisfeitos. (PONTES, 2008).

No contexto de gestão de competências, a avaliação de desempenho identifica os resultados individuais dos colaboradores, sua capacidade de iniciativa e seu desejo de assumir responsabilidades diante das situações com as quais venham a ocorrer. Portanto, a avaliação de desempenho verifica, em dado grau de complexidade e eixo de desenvolvimento, o quanto o profissional atende

as entregas esperadas pela organização. (DUTRA, 2013).

Assim, conforme Biulchi e Pauli (2012), a avaliação de desempenho disponibiliza os elementos, que indicarão se os resultados desejados serão alcançados e se há a necessidade de capacitação de colaboradores para aperfeiçoar ou para produzir determinada competência.

A Avaliação de desempenho na Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Na UFPB, o Sistema de Gestão de Pessoas por Competências ficou instituído como instrumento de gestão do plano de carreira dos servidores técnico-administrativos a partir de 09 de novembro de 2012 por meio da resolução nº 23/2012.

Todavia, foi através da resolução nº 23/2014, de 29 de agosto de 2014, do CONSUNI que ficou instituído o Sistema de Gestão de Desempenho por Competências (SGDCom) dos servidores da UFPB, disponibilizando assim um módulo de avaliação informatizado que registra as avaliações de desempenho dos servidores. Sua metodologia de avaliação é composta por: a) Plano de Trabalho Setorial; b) Plano de Trabalho Individual; e, c) Instrumento de Avaliação. Conforme o seu art. 4º, o sistema tem como alguns de seus objetivos os seguintes:

- I - Contribuir para o desenvolvimento institucional, subsidiando a definição de diretrizes para políticas de gestão de pessoas e para a melhoria da qualidade dos serviços prestados à comunidade.
- II - Fornecer indicadores que subsidiem o planejamento estratégico no que se referente ao desenvolvimento dos servidores da UFPB.
- IV - Atuar como um instrumento de planejamento e avaliação do desempenho setorial para os gestores das unidades administrativas da UFPB.
- V - Oportunizar a participação do servidor no planejamento das atividades setoriais alinhadas aos objetivos e metas institucionais.
- VI - Subsidiar a elaboração de programas de capacitação, bem como auxiliar no

dimensionamento das necessidades institucionais de pessoal e de políticas de saúde e risco ocupacional.

VIII - Identificar o desempenho individual do servidor técnico-administrativo para os fins previstos na Lei nº 11.091, de 2005 e demais legislação vigente. (BRASIL, 2014).

Nesta instituição, a gestão de desempenho pode ser entendida como um “processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais”. (BRASIL, 2014).

A Divisão de Gestão de Desempenho (DGD) da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) é a unidade central responsável pela organização e gerência do SGDCom da UFPB. As etapas do sistema são constituídas pelas fases planejamento, avaliação, validação e acompanhamento, sendo denominada por este setor como ciclo P.A.V.A.

Na primeira etapa, ocorre o planejamento de trabalho setorial e individual dos servidores. Na segunda, é o momento de registro em formulário eletrônico da autoavaliação, da avaliação dos pares e da chefia imediata. Na terceira etapa, acontece a análise dos pontos positivos e negativos dos resultados. Na quarta etapa, a equipe acorda e define planos de ações para potencializar e influenciar a criação de competências individuais e necessárias para a atuação profissional. (BRASIL, 2014).

Percebe-se que esse sistema propõe a articulação entre as competências individuais, as dos ambientes de atuação e as institucionais. Para tanto, a avaliação de desempenho, segunda etapa do SGDCom, é utilizada como um instrumento gerencial para mensurar os resultados alcançados pelo servidor ou pela equipe de trabalho. Esse instrumento de avaliação é composto pelas competências do ambiente organizacional, as competências individuais, às competências gerenciais para os servidores que exercem cargos e funções de gestão, mediadores institucionais para a

equipe de trabalho, e as competências probatórias para os servidores em estágio probatório. (BRASIL, 2014).

Por fim, a avaliação de desempenho da UFPB apresenta como resultados, os seguintes índices: Índice de Desenvolvimento de Competências (IDC), que considera apenas as competências individuais e do ambiente organizacional para demonstrar o desempenho do servidor; o Índice de Desenvolvimento de Competências Gerenciais (IDCg), refere-se apenas as competências gerenciais que possui em sua função gerencial; e Índice de Desenvolvimento de Competências Probatórias (IDCp).

Conforme art. 20 da presente resolução, “serão realizadas os seguintes tipos de avaliação: I - Autoavaliação (AA), II - Avaliação realizada pelos demais membros da equipe de trabalho (AE) e III - Avaliação realizada pelo gestor (AG)”. Assim, verifica-se que a avaliação de desempenho da UFPB é realizada mediante a técnica de avaliação 360º, envolvendo todos os membros de uma equipe de trabalho (servidor, pares e chefia imediata). Essa avaliação também está vinculada para efeito de progressão funcional dos servidores, que só terão direito a retribuição financeira se forem aprovados nesta.

Procedimentos Metodológicos

Este artigo aborda uma pesquisa de natureza descritiva e qualitativa, bem como trata de uma pesquisa bibliográfica com base em livros, periódicos, artigos científicos e documentos internos à instituição.

Inicialmente, foi realizada uma revisão da literatura sobre competências, gestão de competências e gestão de desempenho, destacando, sobretudo, a avaliação de desempenho. Essa revisão aconteceu por meio de consultas no Portal de Periódicos CAPES, em que foram usados artigos científicos das revistas: Revista de Administração

IMED (RAIMED); Revista de Administração Pública (RAP); Revista da Faculdade de Administração e Economia (ReFAE). Nessa consulta, foi utilizado o seguinte descritor na língua portuguesa: **avaliação de desempenho**. Na língua inglesa, o termo usado foi **performance appraisal**. Também foram utilizadas outras fontes de pesquisa bibliográfica que se encontram devidamente indicadas nas referências.

Foi selecionado como universo desta pesquisa o Campus I da Universidade Federal da Paraíba, localizado em João Pessoa. Em seguida, foi realizada a coleta de dados por meio de uma entrevista semiestruturada, que teve o seu roteiro, que se encontra em apêndice, elaborado com base nos modelos de Santos (2005) e Santos (2006). As entrevistas foram aplicadas a nove servidores, sendo três Técnico-Administrativos, três Agente de Gestão de Pessoas e três Técnico-Administrativos lotados na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas.

Após a coleta, foi realizada a transcrição dos dados por meio do *software Speechlogger*, que é aplicado no reconhecimento de voz e de tradução instantânea de voz da *web*. Esse programa transforma a fala em texto de uma maneira automática e com uma boa qualidade, sendo necessário realizar algumas correções. A apresentação e análise dos resultados serão apresentados a seguir seguindo a ordem dos assuntos abordados no roteiro de entrevista.

Apresentação e Análise de Dados e Resultados

Obteve-se os dados analisados abaixo a respeito da efetividade da avaliação de desempenho na referida instituição, conforme ordenamento do roteiro de entrevista semiestruturada predeterminado.

De forma didática, as perguntas iniciais foram para caracterizar os sujeitos da pesquisa, de acordo com os quadros 1, 2 e 3, elencados a seguir.

Quadro 1 - Idade dos entrevistados

Idade	Frequência
Até 19 anos	0
De 20 a 29 anos	5
De 30 a 39 anos	2
De 40 a 49 anos	1
Acima de 50 anos	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Quadro 2 - Escolaridade dos entrevistados

Nível escolaridade	Frequência
Ensino médio	0
Ensino superior	0
Especialização	5
Mestrado	4
Doutorado	0

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Quadro 3 - Tempo de serviço dos entrevistados

Tempo de Serviço	Frequência
Até 5 anos	4
De 6 a 10 anos	3
De 11 a 20 anos	2
Mais de 20 anos	0

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Para o atingimento do objetivo geral, de verificar a efetividade da avaliação de desempenho na UFPB, foram feitas 5 (cinco) perguntas que serão estruturadas no quadro 4 abaixo para melhor entendimento:

Quadro 4 - Destaques nas respostas dos entrevistados

Perguntas	Respostas
<i>Quais os principais benefícios da avaliação de Desempenho por Competência para a UFPB e os seus servidores?</i>	Mapeamento de desenvolvimento do servidor (E3) Má utilização dos critérios de avaliação (E9)
<i>Quais suas principais críticas da avaliação utilizada na gestão de desempenho por competências da UFPB e como elas podem ser melhoradas ?</i>	“Coleguismo” (E2) Falta de <i>feedback</i> (E6) Falta de compromisso dos servidores (E4) Falta de correlação entre os planos setoriais e formulários de avaliação (E3)
<i>Quais são as suas expectativas quanto à avaliação de desempenho que não foram satisfeitas pela gestão de desempenho por competências?</i>	Falta de estímulos ao servidor pós avaliação (E3)
<i>Comente resumidamente quais são, segundo sua experiência, os principais aspectos organizacionais, gerenciais e individuais e de outra natureza que afetam diretamente a efetividade da avaliação de desempenho da UFPB ?</i>	Vinculação à progressão funcional (E5) Ausência de <i>feedback</i> do setor responsável pelo sistema de avaliação (E9) Ausência de preparo dos envolvidos na avaliação (E1)
<i>De modo geral qual é a sua opinião a respeito da efetividade das avaliações de desempenho utilizadas atualmente pela UFPB?</i>	Precisa ser melhorado conforme as particularidades de cada setor (E7) Lentamente está obtendo sucesso (E4)

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

A respeito do primeiro questionamento, constatou-se que um dos benefícios da avaliação é a possibilidade de conhecer as competências e a capacidade dos servidores e de mensurar suas oportunidades e deficiências para posteriores soluções. Conforme a percepção do E3:

os principais benefícios da avaliação desempenho por competência é a gente conseguir mensurar quais são as oportunidade de desenvolvimento de cada servidor, porque aí a gente consegue fazer um mapeamento de onde ele está bom ou ótimo e de onde ele precisa melhorar e aperfeiçoar.

Observa-se a seguir a compreensão do entrevistado 9:

Os benefícios são poucos ou nulos porque não há uma contrapartida da chefia de que essa avaliação vai ser bem utilizada e os critérios utilizados também na avaliação não ajudam em nada. Pontualidade, assiduidade são muito genéricos você não sabe, por exemplo, se uma pessoa pontual se ela é produtiva.

Verifica-se que o sujeito entrevistado, praticamente, não vê benefícios quanto à avaliação de desempenho e seus critérios utilizados, pois a intitula como uma avaliação generalizada, que não apresenta uma retroalimentação da chefia imediata. Além disso, a reestruturação do ambiente físico, o formulário vinculado à estratégia da instituição, apresentando flexibilidade em relação às competências do ambiente e as individuais foram outros benefícios citados pelos entrevistados, sobretudo, da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, ou seja, gestores do processo.

Na indagação seguinte, uma das críticas apontadas pelos entrevistados foi a questão de que o “coleguismo” atrapalha na hora das avaliações, ou seja, as pessoas são de certa forma influenciadas subjetivamente e com isso distorcem suas reais avaliações. Outro ponto criticado foi o padrão de avaliação comum para todos os servidores, uma vez que há técnico-administrativos que têm funções

comissionada e, por conseguinte, responsabilidades diferenciadas, mas que acabam sendo avaliados como todos. A não utilização dos planos de trabalho setorial e individual durante o processo de avaliação também foi uma crítica apontada nas entrevistas.

Observa-se o trecho ilustrativo que segue:

a maior crítica que eu tenho é essa: a questão de não ter correlação entre planejamento que o setor envia o formulário de avaliação e o projeto de desenvolvimento do servidor posteriormente. Então esse projeto na verdade hoje eu diria que é inexistente porque não existe nenhum planejamento da PROGEP, chefia do setor e servidor para melhoria do desempenho. (E3)

Outro tópico levantado foi sobre o *feedback* pós-avaliação, que, atualmente, é inexistente, conforme o E6:

A gente é avaliado pelos pares e pelo gestor, mas a gente tem a *notasinha* lá no final, que a gente recebe, mas eu sinto falta de um *feedback*, dizer assim ó: nesse ponto aqui... tipo, nesses últimos 2 anos você não conseguiu evoluir ou seus colegas não perceberam a sua evolução, a instituição poderia ajudar: um curso de capacitação, uma capacitação externa, interna, para que de fato a gente vá melhorando no desempenho. Mas a gente recebe a nota que o sistema gera depois da avaliação e pronto.

Na percepção do E4, os próprios servidores não têm compromissos com a avaliação em si e que a instituição precisa conscientizá-los para melhorar esta cultura organizacional. Nesse sentido, esse entrevistado argumenta que o “servidor ainda não tem a dimensão real do que a gente pretende com avaliação, a instituição precisa conscientizar melhor os servidores, mas é algo bem difícil porque não é só da UFPB, é generalizado, é do brasileiro, da cultura do brasileiro”.

Nessa perspectiva, destaca-se como principais críticas citadas: influências subjetivas; corporativismo; falta de *feedback*; desvinculação do plano de trabalho ao processo avaliativo; limitação de competências, que são fornecidas nos formulários de

avaliação; ausências de usuários do serviço prestado pelo servidor no processo avaliativo. Diante disso, verifica-se que, na prática, o processo avaliativo da UFPB descumpra um procedimento básico posto no sistema de Gestão de Desempenho por Competências, que é vincular o plano de trabalho setorial e individual ao formulário e demais etapas do ciclo, conforme seção deste artigo.

No questionamento de número 3, registrou-se em uma das respostas que o quesito desenvolvimento de servidor após avaliação não é estimulado, não há acompanhamento através do setor competente e não há mapeamento de novos cursos para que alcancem as necessidades e deficiências dos servidores. Percebe-se que

a principal expectativa não satisfeitas é a proposta de desenvolvimento do servidor. Ao servidor ele é avaliado, mas nada é feito para otimizar seu desempenho. Então ele é avaliado todos os anos e a única consequência da avaliação desempenho é a autorização de progressão. O servidor progride mas não existe nenhum trabalho para que ele melhore e otimize seu desempenho nada nem perspectiva de mapeamento novos cursos que possam ser oferecidos pela PROGEP. (E3)

Retornando ao tópico já citado em outra questão, o *feedback*, os entrevistados citaram que esperam, futuramente, que haja o retorno através das chefias dos setores, ou seja, as chefias imediatas, a respeito das notas geradas na avaliação de desempenho. Acerca disso, o entrevistado número dois diz que “às vezes você quer melhorar numa coisa mas você se sente limitado e as vezes você precisa que os outros, os outros servidores do setor, seu chefe também te estimulem em relação a isso mas não aconteceu.” (E2)

Além disso, nessa questão, foi destacada que a avaliação não é utilizada como uma ferramenta para melhorar o desempenho da instituição, mas como um instrumento da progressão por mérito e da concessão do afastamento para capacitação. Do mesmo modo, um maior envolvimento das

chefias no processo também foi considerado uma expectativa não satisfeita na Gestão de Desempenho por Competências da UFPB.

Na pergunta seguinte, de número 4, verificou-se que alguns entrevistados adotaram o critério de informar o aspecto que mais atrapalha a efetividade da avaliação de desempenho, conforme suas percepções, sem especificar se seria organizacional, gerencial e individual. Nessa perspectiva, a maioria dos entrevistados destacou a vinculação da avaliação à progressão funcional como um aspecto que prejudica a efetividade da avaliação. Compreende-se que se trata de um aspecto organizacional. Isso fica notório na fala do entrevistado número cinco:

Acho que o principal aspecto que afeta a efetividade da avaliação desempenho é a vinculação dela à progressão funcional, a cultura que acabou sendo criada é que ninguém vai avaliar o servidor abaixo de 7 para que o servidor não tenha prejuízo na sua progressão funcional. (E5)

Percebe-se que há uma cultura presente na organização de que nenhum servidor avaliará mal seu colega, pois considera a avaliação apenas para a progressão funcional. O mesmo entrevistado ainda complementa que:

isso afeta no sentido de não conseguir enxergar a real situação em que Universidade se encontra porque estado em que temos a universidade, com dificuldades gerenciais de vários níveis é impossível que todos os servidores estejam em todos os aspectos com nota superior a 7.

O entrevistado número nove apresenta o seguinte aspecto organizacional:

não existe um RH que vai com base nessa avaliação trabalhar o que deve ser melhorado para o servidor, não existe um departamento onde o servidor vai receber orientações de como se proceder ou corrigir qualquer aspecto da avaliação. (E9)

Esse aspecto vai ao encontro do ponto citado pelo primeiro entrevistado, que foi o fato

da organização não preparar os servidores para uma avaliação, por exemplo, a instituição expor o que espera daquele servidor, quais funções deverá exercer, metas a cumprir, entre outras.

Em relação aos aspectos gerenciais, o primeiro entrevistado citou que “muitas vezes as chefias são de áreas distintas da que eles estão atuando, muitas vezes são docentes, talvez isso influencie”.

Todavia, o aspecto gerencial mais destacado como entrave à efetividade da avaliação de desempenho da UFPB foi a ausência de *feedback*. Isso mostra a falta de envolvimento da chefia imediata, sobretudo docentes, no processo avaliativo. Da mesma forma, o aspecto individual mais ressaltado foi a não realização de uma avaliação fidedigna, em que o servidor avalia sempre de uma maneira positiva para não “prejudicar” seus pares.

Por fim, acerca do último questionamento, a maioria dos entrevistados afirmou que a avaliação de desempenho executada pela instituição é uma ferramenta útil e tem seu lado positivo e alguns pontos que precisam ser melhorados e aperfeiçoados. O E7, por exemplo, argumenta que:

só no aspecto de já existir essa avaliação já é alguma coisa, mas aí repito, precisa ser melhorado e avaliado, analisado, levando em consideração as questões específicas de cada setor. Penso eu que, talvez uma avaliação direcionada, melhora com base no perfil daquele ambiente organizacional.

Nota-se que, na percepção desse entrevistado, a avaliação de desempenho não está sendo efetiva e precisa ser melhorada. Ele sugere que é necessário associar à avaliação ao planejamento setorial, ao perfil, às competências do ambiente organizacional. Isso confirma a estreita relação entre Gestão de Desempenho e a Gestão de Competências.

O entrevistado de número quatro, por sua vez, relata que “a gente tem percebido que a cada ano tem tido mudança de postura então, eu acredito que mesmo que lentamente a gente está obtendo resultados”. Nesse contexto, verificou-se que todos

os entrevistados compartilham do entendimento de que a avaliação na UFPB não é efetiva e precisa ser melhorada, visto que é uma ferramenta que possibilita mensurar as competências e as capacidades dos servidores, mostrando seus aspectos positivos e suas deficiências, a partir dos resultados dessa avaliação.

Dessa maneira, constatou-se que a avaliação não está sendo utilizada como sugerem as teorias da área e o próprio documento da instituição que cria esse sistema de avaliação, mas também não pode ser descartada, devido sua grande relevância para as gestões organizacionais desta sociedade contemporânea.

Então, esta análise mostrou uma série de equívocos da avaliação de desempenho na instituição abordada e que poderão ser o ponto de partida para a Gestão de Desempenho, criando ações ajustadoras de seu processo avaliativo.

Considerações Finais

Nota-se que a Gestão de Desempenho e a Gestão de Competências apresentam uma relação de proximidade, em que esta depende daquela para agregar suas competências organizacionais, coletivas e individuais. Além disso, elas são mais viáveis no atual cenário organizacional e social.

Percebe-se também que o sistema de avaliação da instituição estudada possui a proposta de ser executado mediante quatro etapas: o planejamento de trabalho setorial e individual dos servidores; o momento de registro, em formulário eletrônico, da autoavaliação, da avaliação dos pares e da chefia imediata; a análise dos pontos positivos e negativos dos resultados; e a definição de planos de ações pela equipe para potencializar e influenciar a criação de competências individuais e necessárias para a atuação profissional. Essas etapas possuem uma natureza cíclica nesse sistema.

Em relação à análise das entrevistas de servidores da UFPB, constata-se que a avaliação de desempenho, na percepção dos entrevistados, é necessária, porque possibilita conhecer as competências de seus servidores, mensurando suas oportunidades e deficiências para posteriores soluções.

Todavia, verifica-se que a avaliação da UFPB não cumpre as quatro etapas propostas, realizando apenas a primeira e a segunda de forma isolada. Nesse sentido, a vinculação da avaliação ao plano de trabalho, a análise dos aspectos positivos e negativos, a definição de plano de ações a partir do resultado, que são elementos básicos são omitidos na avaliação de desempenho dessa instituição.

Além disso, foi apontada uma série de críticas, limitações e aspectos organizacionais, gerenciais e individuais que são empecilhos para a avaliação de desempenho da UFPB, como: influências subjetivas; corporativismo; avaliação inverídica de alguns servidores; falta de *feedback*; desvinculação do plano de trabalho ao processo avaliativo; limitação de competências, que são fornecidas nos formulários de avaliação; ausências de usuários do serviço prestado pelo servidor no processo avaliativo; rotatividade dos gestores; ligação da avaliação à progressão funcional, dentre outros.

Isso ratifica e comprova que a avaliação de desempenho da UFPB não é efetiva, na percepção dos entrevistados. Contudo, precisa ser ajustada e aperfeiçoada, visto que é uma ferramenta que possibilita mensurar as competências e as capacidades dos servidores, mostrando seus aspectos positivos e suas deficiências, que poderão ser ajustadas a partir dos resultados dessa avaliação. Ou seja, a avaliação de desempenho é essencial para subsidiar a gestão organizacional, evoluindo o seu desempenho através de seus colaboradores.

Verifica-se também que a avaliação de desempenho adota um sentido diferente do significado tradicional e conservador de que a

avaliação é uma ferramenta de punição. Não obstante, esta compreensão de que uma avaliação verídica poderá propiciar o desenvolvimento individual e organizacional não é unânime entre os servidores da instituição estudada.

Nessa perspectiva, foi proposto pelos entrevistados que a instituição precisa conscientizar os seus servidores da importância da avaliação de desempenho. Além disso, foi sugerido ampliar a lista de competências e inserir o usuário no processo para que haja uma ampliação da avaliação, que já é considerada de 360°. Uma avaliação propositiva e a criação de um plano de capacitação associado aos resultados da avaliação foram outras sugestões para melhorar o processo.

Assim, conclui-se que ainda não há uma efetividade na avaliação de desempenho, baseada nas competências organizacionais, coletivas e individuais. Concorda-se com as propostas dos entrevistados para melhorar o processo, mas sugere-se que a conscientização acerca da relevância da Gestão de Desempenho deve abordar todas as pessoas e níveis da instituição. Além disso, propõe-se que este estudo poderá ser o ponto de partida para que a gestão dessa instituição possa criar ações ajustadoras de seu processo avaliativo.

Referências

ANDRADE, R. F. N. de A. **Avaliação de Desempenho no Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia da Paraíba (IFPB):** Implicações para a Aprendizagem organizacional. 2017. 195p. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes), João Pessoa, 2017.

BIULCHI, A. F.; PAULI, J. Avaliação de desempenho no serviço público: a experiência do instituto nacional do seguro social na implantação da gratificação de avaliação de desempenho do seguro social – GDASS. **RAIMED - Revista de Administração IMED**, v.2, n.2, p. 129-137, 2012.

- BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. de A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? In: ENANPAD -ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 23., 1999. **Anais...** Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999.
- BRANDÃO, H. P. *et al.* Gestão de desempenho por competências: integrando a avaliação 360 graus, o *balanced scorecard* e a gestão por competências. **Revista de Administração Pública - RAP**, Rio de Janeiro, v. 42, n.5, p.875-898, set./out. 2008.
- BRASIL. Resolução/UFPB/CONSUNI/023/2014. Dispõe sobre o Sistema de Gestão de Desempenho por Competências dos servidores técnico-administrativos em educação e docentes ocupantes de funções gerenciais da UFPB. Disponível em: <https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf>. Acesso em: 13 jun. 2017
- BRASIL. Resolução/UFPB/CONSUNI/023/2012. Aprova a implantação do Sistema de Gestão de Pessoas por Competências (SGPC) da UFPB. Disponível em: <https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf?jsessionid=1260ED333A8C23776021F407E787CC86.sistemas-a>. Acesso em: 13 jun. 2017.
- CARBONE, P. P. *et al.* **Gestão por competências e gestão do Conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2013.
- DUTRA, J. de S.; ZUPPANI, T. dos S.; NASCIMENTO, F. Avaliação de desempenho por competências no setor público paulista. **ReFAE – Revista da Faculdade de Administração e Economia**, v. 5, n. 2, p. 24-54, 2014.
- FERNANDES, B. R. **Gestão Estratégica de Pessoas**. Foco em Competências. Rio de Janeiro. Elsevier, 2013.
- OLIVEIRA-CASTRO, G. A. A avaliação do desempenho em psicologia: questões conceituais e metodológicas. **Psicologia: teoria e pesquisa**. v.10, n.3, p.355-374, 1994.
- PONTES, B.R. **Avaliação de desempenho: métodos clássicos e contemporâneos**, avaliação por objetivos, competências e equipes. 10. ed. São Paulo: LTr, 2008.
- PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **The core competence of the corporation**. Harvard Business Review, Boston, v. 68, n. 3, pp. 79-91, 1990.
- RABAGLIO, M. O. **Seleção por competências**. 4. ed. São Paulo: Educator, 2001.
- _____. **Ferramentas de Avaliação de Performance com foco em Competências**. 2 ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.
- SANTOS, P. R. G. dos. **Avaliação de Desempenho no Contexto da Administração Pública Federal Direta: aspectos determinantes de sua efetividade**. 2005. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação – FACE, Universidade de Brasília, 2005.
- SANTOS, W. S. F. dos. **A avaliação de desempenho individual: estudo da adequação às expectativas dos funcionários do Banco do Brasil**. 2006. 104p. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.
- SILVA, F. M. da. O que sabemos sobre competências coletivas?. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 36., 2012. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.
- ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. Traduzido por Maria Helena C.V. Trylinski. São Paulo: Atlas S.A, 2001. Tradução por Maria Helena C. V. Trylinski.

GOVERNANÇA NO ESPORTE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DE LIGAS ESPORTIVAS

Renato Dupas Bragagnollo

Mestre em Administração - Gestão do Esporte pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE).
E-mail: renatodupas@gmail.com. ORCID Id <http://orcid.org/0000-0003-3539-8226>

João Paulo Lara de Siqueira

Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Nove de Julho (PPGA/UNINOVE).
E-mail: joaopaulolaradesiqueira@gmail.com. ORCID Id <http://orcid.org/0000-0001-5741-5539>

Resumo: A governança é um mecanismo fundamental para o bom funcionamento de uma organização, seja ela pública, privada, mista ou sem fins lucrativos. No esporte, com os investimentos efetuados na última década, as organizações esportivas, ora amadoras, voltaram seus olhares para a adoção das boas práticas de governança, buscando uma lógica profissional. No basquete brasileiro, a junção da LBF com a LNB une duas instituições com culturas distintas e com propostas de governança diferentes. Por esta razão, o objetivo deste trabalho foi identificar, pela visão dos *stakeholders*, elementos e ações de governança no novo modelo gestão. Conclui-se, portanto, que a recente parceria ainda não tem um modelo de governabilidade comum, mas há o entendimento e aplicação empírica de boas práticas por parte dos gestores.

Palavras-chaves: Governança. Estratégia. Esporte.

GOVERNANCE IN SPORTS: AN EXPLORATORY STUDY OF SPORTS LEAGUES

Abstract: Governance is a fundamental mechanism for the proper functioning of an organization, be it public, private, mixed or non-profit. In sport, with investments made in the last decade, sports organizations, now amateurs have turned their eyes towards adopting good governance practices, seeking a professional logic. In Brazilian basketball, the combination of LBF and LNB brings together two institutions with different cultures and different governance proposals. For this reason, the objective of this work was to identify, through the stakeholders' view, elements and actions of governance in the new management model. It is concluded, therefore, that the recent partnership does not yet have a common governance model, but there is an understanding and empirical application of good practices by managers.

Keywords: Governance. Strategy. Sport.

Artigo recebido em: 06/12/2017
Aceito para publicação em: 07/02/2018

Introdução

O mundo corporativo deveria adotar condutas e práticas visando à qualidade da sua gestão e a melhoria de sua relação com seus *stakeholders* (FREEMAN, 1984). As ideias sobre governança vêm com o intuito de estreitar as relações entre os agentes e são um conjunto de regras e instrumentos que visam minimizar e superar os conflitos de agência presentes a partir da separação entre a propriedade e a administração (BERGAMINI JUNIOR, 2005; MARQUES, 2007).

A partir do momento histórico vivido nos últimos anos, no que diz respeito aos grandes eventos esportivos aqui realizados, a preocupação com a conduta adequada dos órgãos esportivos, nos moldes do mundo corporativo, tornou-se um assunto de relevância no cenário nacional. No Brasil, esse cenário de investimentos no esporte ganhou um novo formato, a partir do momento que ficou conhecido como a década de ouro, com a confirmação da realização de megaeventos esportivos (MAZZEI; R. JÚNIOR, 2017). Esperava-se que os potenciais desses megaeventos pudessem contribuir para a reestruturação e o desenvolvimento esportivo no país (ROCHA; BASTOS, 2011; MINOTTI *et al.*, 2015). Complementam-se a este momento os ganhos e relevância da importância da pesquisa em gestão esportiva, especificamente sobre governança no esporte (RIBEIRO; COSTA; FERREIRA, 2015).

O cenário acima descrito pôde ser também observado na Liga Nacional de Basquete (LNB), que emergiu em meados de 2008, constituída por 15 equipes que se uniram para criar o Novo Basquete Brasil (NBB) (MINOTTI *et al.*, 2015). Aproveitando o processo de desenvolvimento e profissionalização da LNB, no ano de 2015 a Liga de Basquete Feminino (LBF), em situação de carência de recursos, foi convidada a participar de uma parceria com a LNB, situação em que as duas

instituições passariam a administrar o basquete de forma conjunta.

Diante desta situação e dos questionamentos frente ao tema, este trabalho tem como pergunta de pesquisa: no novo modelo de gestão da LBF, como a governança é identificada por seus *stakeholders*? A pesquisa foi conduzida de forma qualitativa, em um estudo exploratório. As coletas de dados foram realizadas por meio de entrevistas semiestruturadas, utilizando como instrumento um roteiro com perguntas. Foram entrevistadas pessoas envolvidas com a cogestão da LBF ou da LNB.

Desta forma, a partir de relatos de potenciais *stakeholders* da LBF e da LNB o objetivo deste trabalho é identificar, na visão dos *stakeholders*, elementos e ações de governança em suas administrações.

Governança

A evolução constante das sociedades capitalistas trouxe uma nova relação entre empresas e sociedade (MALACRIDA; YAMAMOTO, 2006). Compete dizer que o modelo de governança no âmbito societário consiste em um processo que visa garantir o correto relacionamento entre credores, acionistas minoritários, acionistas controladores e gestores de uma empresa (GRÜN, 2005; MALACRIDA; YAMAMOTO, 2006; TERRA; LIMA, 2006; ROSSONI; MACHADO-DASILVA, 2010).

A governança pode ser descrita como mecanismos ou princípios que regem o processo decisório dentro de uma empresa com seus principais envolvidos (FREEMAN, 1984; BERGAMINI JUNIOR, 2005).

A boa governança depende crucialmente do fornecimento adequado de informação do conselho de administração para os acionistas (HAMIL *et al.*, 2004) e está intrinsecamente ligada aos mecanismos ou princípios que governam o *processo* decisório dentro de uma empresa (TERRA; LIMA, 2006),

diminuindo conflito de interesses (MARQUES, 2007).

Desta forma, a governança é um conjunto de mecanismos que minimiza os problemas de agência (BIANCHI *et al.*, 2009) e seus custos e interrompe as ações de interesse apenas do controlador (ROSSONI; MACHADO-DA-SILVA, 2010) e têm a finalidade de aumentar o valor da sociedade, facilitar seu acesso ao capital e contribuir para a sua perenidade (BIANCHI *et al.*, 2009).

No Brasil, o órgão regulador da governança, é o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa, que traz nos seus princípios básicos: transparência, equidade, prestação de contas e responsabilidade corporativa (IBGC, 2017).

Governança no Esporte

Em essência, governança esportiva é a responsabilidade de funcionamento e direção geral de uma organização esportiva. É um componente de todos os códigos do esporte em nível de clube para os organismos nacionais, agências governamentais, organizações de serviços de esporte e as equipes de profissionais institucionalizadas pelo mundo (FERKINS; SHILBURY; MCDONALD, 2009). Trata-se da relação de investidores com os clientes, em principal, os torcedores das equipes e admiradores das modalidades, para que haja a minimização dos interesses das partes interessadas.

A administração de associações esportivas provoca o domínio de conhecimentos, que atingem: legislações específicas, atividades do dia-dia dos clubes, prestação de serviços, gestão de contratos e regulamentos de competições, entre outros, tornando-se complexa pela multidisciplinaridade da gestão (MARQUES; COSTA, 2009).

Em contrapartida, essas entidades têm, em seu quadro colaborativo, voluntários que se disponibilizam para atividades em contra turno à jornada de trabalho, o que pode prejudicar o

desenvolvimento das atividades esportivas, visto que se encontram no local de trabalho sazonalmente e não contribuem de forma produtiva.

O estudo das organizações do esporte, por meio das práticas de governança, é imprescindível para a gestão e a manutenção dessas entidades. Tal iniciativa impacta em práticas de organização mais saudáveis e eficientes, resguarda os interesses dos *stakeholders* envolvidos e incentiva esporte saudável, que, *a posteriori*, resultará na diversão da sociedade (RIBEIRO, 2012).

Cabe ressaltar, neste mercado, ao estudar ligas, a importância dos seus principais parceiros (torcedores) que são os fiéis consumidores do esporte, considerados elementos chave da relação de agência existente (REZENDE; FACURE; DALMÁCIO, 2009).

Stakeholders

Para a teoria dos stakeholders, as organizações empresariais devem conduzir suas atividades visando a melhoria da relação com suas partes interessadas, os *stakeholders*, com o propósito de realizar melhores entregas no seu segmento, garantindo a sustentabilidade da organização e a gestão de qualidade (FREEMAN, 1984; FRIEDMAN; MILES, 2002; FREEMAN, 2004; FASSIN, 2009).

As pesquisas sobre organizações esportivas que trabalham boas práticas de governança são imprescindíveis para a gestão e controle dessas entidades. A adoção dessas práticas tornam as organização mais saudáveis e eficientes, resguardam os interesses dos *stakeholders* envolvidos e incentiva o fomento do esporte saudável, que, *a posteriori*, resultará na diversão da sociedade (RIBEIRO, 2012).

As associações desportivas possuem algumas características que devem ser levadas em consideração, sendo que a saber: os interesses são orientados para cumprir necessidades de seus membros, os participantes da gestão são voluntários,

nao dependem de terceiros e são financiados por cotas de sócios, na maioria dos casos, o trabalho que realizam é voluntário (ESTEVE *et al.*, 2011). No caso da LBF e LNB, a maioria dos cargos, principalmente de conselho, seguem a orientação voluntária, não exclusiva e não remunerada.

A partir da teoria dos *stakeholders*, fica evidente a dependência das organizações de uma rede que pode atuar dentro do mesmo setor ou em distintas áreas. A relação de uma empresa que a legitima dentro de um mercado envolve desde aspectos mais peculiares e internos, bem como a sua relação com a sociedade. Aplicando esse conceito dentro do setor esportivo, a relação é dependente entre o setor administrativo até o nível de atletas.

Metodologia

A proposta deste trabalho é pautada no conhecimento dos *stakeholders* de duas organizações esportivas, a LBF e a LNB, referente a governança no atual modelo de cogestão da LBF.

A pesquisa foi desenvolvida como um estudo de característica qualitativa (VERGARA, 2005; FLICK, 2009; CRESWELL, 2010), a qual utiliza o material empírico e está interessada na perspectiva e no conhecimento dos participantes em relação ao objeto do estudo e o fenômeno. Compreende um conjunto de técnicas variadas e interpretativas que visam descrever e decodificar os elementos de um sistema complexo de significados (NEVES, 1996; FLICK, 2009; CRESWELL, 2010).

Os assuntos orientadores para discussão deste trabalho seguem abaixo: (1) Governança; (2) *Stakeholders*; (3) Transparência; (4) Equidade; (5) Prestação de contas; (6) Responsabilidade corporativa/social.

O trabalho traz a interpretação e a compreensão, bem como a descrição dos fatos analisados (MARTINS; THEÓFILO, 2009), sendo,

portanto, de natureza descritiva e exploratória. O trabalho seguiu a sugestão de Duarte (2004) que propõe, após a transcrição das entrevistas, a conferência de fidedignidade, onde a gravação é conferida tendo o texto em mãos, acompanhando e conferindo cada frase, entonações, interjeições e interrupções.

A pesquisa exploratória partiu de um roteiro de entrevistas semiestruturado, onde ocorreram entrevistas presenciais, face a face – entrevista interpessoal um a um (CRESWELL, 2010) com representantes das duas organizações avaliadas nesta nova fase de administração.

Foram entrevistados 3 (três) responsáveis pela cogestão da LBF, entre eles: o presidente da LBF, um conselheiro da LBF e um representante da comissão disciplinar da LNB. O critério para seleção desses gestores foi a relação com a LBF, bem como administradores responsáveis por essa cogestão.

A proposição deste trabalho é pautada no conhecimento empírico dos *stakeholders* das organizações basquete sobre governança e sua aplicação no dia-dia da entidade.

Análise dos Resultados

Nesta seção estão os dados coletados nas entrevistas realizadas para esta pesquisa, com a intenção de debater o problema de pesquisa deste trabalho. A seção apresenta 4 (quatro) divisões, sendo que estas divisões demonstram o entendimento, bem como as ações relacionadas a governabilidade das instituições.

Desta forma, seguem os itens discutidos e na sequência: conselheiro da LBF: governança x *stakeholders*; presidente da LBF: governança x *stakeholders*; representante da comissão disciplinar: governança x *stakeholder* e definições do IBGC: elementos de governança x entrevistados.

Conselheiro da LBF: governança e *stakeholders*

A partir do que foi elencado no roteiro de entrevistas, considerando a partir do entendimento dos entrevistados, abaixo temos os principais trechos relatados que vão ao encontro de governança e *stakeholders*. Para o conselheiro da LBF:

Boas práticas de governança estão vinculadas aos grupos de interesse, passando informações bem claras das organizações e dos trabalhos nos quais ela vem interferindo ou não. – Conselheiro da LBF.

É um estudo que é baseado em alguns pilares: prestação de contas, equidade e transparência que atende todos os grupos de interesse. Esse é meu entendimento da área. – Conselheiro da LBF.

Existe uma prestação de contas interna com os clubes, onde as informações são mostradas, inclusive para parceiros estratégicos. – Conselheiro da LBF.

No que diz respeito à equidade, as informações estão sempre expostas nas reuniões de assembleia só que nem sempre todos os clubes participam nem os patrocinadores que poderiam estar por dentro dessas informações. E agora quem deve ter essas informações são os atletas pela alteração das leis. Só que os atletas ainda não têm esse conhecimento pelo visto. Poderia também incluir outros players como projetos sociais envolvidos. – Conselheiro da LBF.

Responsabilidade corporativa precisa ser melhorada, acho que pelo fato da entidade ser pequena e ser gerida por poucos. Isso pode interferir nessa evolução. – Conselheiro da LBF.

A responsabilidade social do projeto é muito bem atendida, projetos como o câncer de mama, molecada no basquete e outras ações. Mesmo sendo uma entidade pequena, consegue atender projetos sociais pela categoria de rendimento. –

Conselheiro da LBF.

A parceria consegue entender como um grupo de interesse no mercado e já consolidado o que provoca entrada de novos profissionais. Como é uma parceria, existe a necessidade de novas práticas de governança devido aos interesses. Pessoas que tinham o poder podem ser submetidas a novas funções. E do contrário a mesma coisa. Existem novos grupos de interesse com essa parceria. Não se pode perder o DNA. A responsabilidade corporativa é o principal passo que a entidade precisa dar para essa parceria. Outra coisa, patrocinadores individuais, pelo lado da LNB e pelo lado da LBF vão tratar de uma só entidade esse é o desafio de governança. – Conselheiro da LBF.

O aspecto positivo da parceria é sugar a estrutura da LNB. A responsabilidade corporativa é o primeiro passo e consigo visualizar essa evolução nesse curto prazo. Contratação de profissionais de mercado como está sendo feito é um passo dessa evolução. A profissionalização vai ser o grande aspecto de ganho para a Liga de Basquete Feminino. – Conselheiro da LBF.

Em relação às novas ações, proporia divulgação de relatórios de atividades, eu digo não só a prestação de contas, mas tudo atleta, árbitros, jogos do ano e dividir todas essas informações visando melhorar as relações. E trazer novos players para as reuniões de decisão. – Conselheiro da LBF.

Presidente da LBF: governança x *stakeholders*

Na mesma linha do que foi transcrito no item anterior, segue abaixo a declaração do presidente da LBF e seu pensamento sobre governança e *stakeholders*:

Na fase antes da parceria eu não conseguia enxergar ações de governança, pois éramos poucos envolvidos. Agora com essa parceria existe uma parte de comportamento deles que nós temos que nos adaptar e pelo que sinto a governabilidade é presente. Vejo pelo fato de que sempre que temos um evento da LNB todos estão presentes e participando. – Presidente da LBF.

Transparência financeira, transparência de ideias, por exemplo, o ambiente de trabalho é aberto. Todos sabem de tudo. – Presidente da LBF.

Para equidade o tratamento é igual para todos os filiados, a equidade é completa até pelo estatuto que temos. Isso é uma obrigação. Por exemplo, em tempos de campeonato, todos têm os direitos iguais desde material, transporte até arbitragem. – Presidente da LBF.

Responsabilidade corporativa de Liga para mim é trabalhar junto na promoção de eventos para categorias inferiores, baseado no que a LNB realiza faz tempo. – Presidente da LBF.

Representante comissão disciplinar: governança x *stakeholders*

O representante da comissão disciplinar da LNB, ao falar de governança e *stakeholders*, traz o seguinte relato:

Eu vejo a governança como mecanismo de controle, mecanismo de incentivo e transparência e comunicação com *stakeholders*. – Representante da comissão disciplinar da LNB.

A LNB tem uma estrutura de governança bem robusta, transparência e conselho de administração. E a parceria está seguindo, a LBF tem tudo para conseguir isso. – Representante da comissão disciplinar da LNB.

Ainda não vejo pouca governança na parceria. Falta um pouco de transparência. Não são todos os *stakeholders* que têm as informações. – Representante da comissão disciplinar da LNB.

Pela equidade, eles se tratam igualmente, pelas desigualdades que têm. As estruturas são diferentes e as modalidades não se equiparam financeiramente. – Representante da comissão disciplinar da LNB.

Os relatos acima expostos estão avaliados de acordo com o entendimento de governança e

stakeholders pelos entrevistados, considerando a teoria exposta neste trabalho, bem como as definições do IBGC.

Definições do IBGC: elementos de governança x entrevistados

Segundo o IBGC, a definição dos seus quatro elementos, pilares de uma boa governança, são: equidade, prestação de contas (*accountability*), responsabilidade corporativa e transparência, assim definidos:

- **Equidade:** caracteriza-se pelo tratamento justo e isonômico de todos os sócios e demais partes interessadas (*stakeholders*), levando em consideração seus direitos, deveres, necessidades, interesses e expectativas.
- **Prestação de Contas:** os agentes de governança devem prestar contas de sua atuação de modo claro, conciso, compreensivo e tempestivo, assumindo integralmente as consequências de seus atos e omissões e atuando com diligência e responsabilidade no âmbito de seus papéis.
- **Responsabilidade corporativa:** Os agentes de governança devem zelar pela viabilidade econômico-financeira das organizações, reduzir as externalidades negativas de seus negócios e operações e aumentar as positivas, levando em consideração, no seu modelo de negócio, os diversos capitais (financeiro, manufaturado, intelectual, humano, social, ambiental, reputacional, etc.) no curto, médio e longo prazos.
- **Transparência:** consiste no desejo de disponibilizar para as partes interessadas as informações que sejam de seu interesse e não apenas aquelas impostas por disposições de leis ou regulamentos. Não deve restringir-se ao desempenho econômico-financeiro,

contemplando também os demais fatores (inclusive intangíveis) que norteiam a ação gerencial e que condizem a preservação e à otimização do valor da organização.

A partir das entrevistas concedidas e dos relatos dos autores, houve um entendimento do que são práticas de governança, assim como pode ser analisado abaixo.

Boas práticas de governança estão vinculadas aos grupos de interesse, passando informações bem claras das organizações e dos trabalhos nos quais ela vem interferindo ou não. - Conselheiro da LBF.

É um estudo que é baseado em alguns pilares: prestação de contas, equidade e transparência que atende todos os grupos de interesse. Esse é meu entendimento da área. - Conselheiro da LBF.

O conselheiro da LBF apresentou no seu discurso elementos característicos sobre governança como boas práticas e informações claras. Para HAMIL *et. al.* (2004) governança depende da clareza das informações dos conselhos de administração para os acionistas. No caso da LBF, as informações correspondem ao que é passado da liga para os clubes. Ainda sobre o entendimento, cita ao menos três elementos para boas práticas de governança propostos pelo IBGC, entre eles: prestação de contas, equidade e transparência (IBGC, 2017). Da mesma forma, o presidente da LBF e o representante da comissão disciplinar elencam elementos como transparência não só financeira, mas transparência das ideias e coloca-se no mesmo patamar do entendimento dos procedimentos (GRÜN, 2005) das organizações e mecanismos de controle para melhorar comunicação e diminuir assimetria das informações (BERGAMINI JUNIOR, 2005; GRÜN, 2005; IBGC, 2017):

Transparência financeira, transparência de ideias, por exemplo, o ambiente de trabalho é aberto.

Todos sabem de tudo. – Presidente da LBF.

Eu vejo a governança como mecanismo de controle, mecanismo de incentivo e transparência e comunicação com *stakeholders*. – Representante da comissão disciplinar da LNB.

O conselheiro, ao tratar de equidade, afirma que esse elemento é muito bem trabalhado em reuniões da LBF, pelo fato dos clubes serem tratados de forma igualitária. Sugere que os patrocinadores participem mais ativamente dessas ações pelos direitos e interesses que têm frente à entidade:

No que diz respeito à equidade, as informações estão sempre expostas nas reuniões de assembleia só que nem sempre todos os clubes participam nem os patrocinadores que poderiam estar por dentro dessas informações. E agora quem deve ter essas informações são os atletas pela alteração das leis. Só que os atletas ainda não têm esse conhecimento pelo visto. Poderia também incluir outros players como projetos sociais envolvidos. – Conselheiro da LBF.

Na mesma linha, o presidente da LBF diz que a equidade é estatutária e todos os filiados sabem do que acontece e dos direitos da instituição como clube, o mesmo diz representante da comissão disciplinar da LNB:

Para equidade o tratamento é igual para todos os filiados, a equidade é completa até pelo estatuto que temos. Isso é uma obrigação. – Presidente da LBF.

Corroborando as palavras dos entrevistados, para o IBGC (2017), a equidade caracteriza-se por lidar de forma justa e isonômica seus *stakeholders*, levando em consideração seus direitos, deveres, necessidades, interesses e expectativas. Elencam-se possíveis *stakeholders* vinculados diretamente a LBF no seu contexto organizacional que fazem parte dos citados acima pelo presidente da LBF, entre eles: atletas, Confederação Brasileira de Basketball (CBB), Comitê Olímpico do Brasil (COB),

clubes, ex atletas, FIBA (Federação Internacional de Basquetebol), fornecedores, Governo Federal, LNB, patrocinadores, público, mídia e terceiro setor. Tratando-se do estatuto, este, assim como um contrato social, envolve a relação de mais partes interessadas, reforçando a relação de agência na entrega de um serviço (JENSEN; MECKLING, 1976). No caso da LBF, assim como consta no seu site oficial, desenvolver e aprimorar o nível do basquete feminino tanto no aspecto técnico quanto organizacional, além de depositar esforços para os avanços e modernização dos associados (LBF, 2017).

Em relação à prestação de contas, pelo fato da LBF trabalhar diretamente com recursos públicos, patrocínio de leis de incentivo, convênios com o Governo Federal e por ser uma entidade de prática desportiva é causa obrigatória o cumprimento da legislação nacional para evidenciar suas aplicações e investimentos dos recursos assim como previsto pela Lei 9.615/98 (Lei Pelé) e suas promulgações, bem como seguir a resolução 1005/04 do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) que aprovou uma norma para estabelecer critérios e procedimentos com o objetivo de dar uma diretriz para as entidades de prática desportiva do país, a NBC T 10.13 (FREY; ZAIA, 2014).

Entre os considerados pilares de governança, a responsabilidade corporativa é o elemento mais destacado entre os entrevistados. Ambos, presidente e conselheiro da LBF, reforçam a necessidade de aproximação junto a LNB no seu modelo administrativo para mirar novas expectativas da organização e reforçar a questão da profissionalização da entidade.

O aspecto positivo da parceria é sugar a estrutura da LNB. A responsabilidade corporativa é o primeiro passo e consigo visualizar essa evolução nesse curto prazo. Contratação de profissionais de mercado como está sendo feito é um passo dessa evolução. A profissionalização vai ser o grande aspecto de ganho para a Liga de Basquete Feminino. – Conselheiro da LBF.

A responsabilidade corporativa é o principal passo que a entidade precisa dar para essa parceria. Outra coisa, patrocinadores individuais, pelo lado da LNB e pelo lado da LBF vão tratar de uma só entidade esse é o desafio de governança. – Conselheiro da LBF.

Responsabilidade corporativa de Liga para mim é trabalhar junto na promoção de eventos para categorias inferiores, baseado no que a LNB realiza faz tempo. – Presidente da LBF.

De acordo com o IBGC (2017) os agentes de governança devem zelar pela sua viabilidade econômico-financeiro, avaliar no seu modelo de negócio os diversos capitais, entre eles: financeiro, humano e social.

No contexto social, a LBF atende seu público externo a partir de uma postura responsável (SOARES, 2004) a projetos sociais pontuais voltados para crianças de escolas públicas e privadas, projeto “Molecada no Basquete” nas suas temporadas, onde essas ações remetem a participação de crianças e jovens em eventos organizados pela liga. Complementa-se a esta ação uma ação realizada no dia da mulher, em 08 de maio de 2014, com exames voltados para o câncer de mama às vésperas do Desafio das Estrelas da LBF.

Em atenção ao capital financeiro, assim como propunham os entrevistados, a LBF e LNB selaram, em 16 de março de 2016, uma parceria inédita onde o mesmo patrocinador assinou contrato com as duas entidades, ao encontro do que destacou conselheiro que via as duas entidades como uma neste novo modelo. O portal Terra destaca na referida data:

O valor do patrocínio à Liga Nacional de Basquete é de R\$ 22 milhões, sendo R\$ 5,5 milhões para cada ano de contrato. Para a LBF, o valor é de R\$ 10 milhões, com a liberação de R\$ 2,5 milhões por ano de contrato.

Desta forma, a entidade destaca seus esforços perante a uma ação de governança ora não trabalhada

ou não reforçada na entidade e que agora ganha espaço para novas ações junto com este novo *player*.

Considerações Finais

A partir da análise das entrevistas concedidas frente ao tema governança em entidades esportivas, a análise sobre a LBF no seu novo modelo de parceria, houve um entendimento por parte dos *stakeholders* sobre a temática e a relevância das boas práticas.

Ao tratar dos pilares de governança e sua aplicabilidade no dia-dia da gestão da LBF, a respeito da transparência e equidade existe o entendimento da necessidade de simetria das informações transmitidas a todos os envolvidos com a organização (transparência), bem como a divisão isonômica, clara e justa do poder da associação (equidade) com seus principais interessados, clubes e atletas. Esse entendimento está alinhado com a literatura sobre o tema (BERGAMINI JUNIOR, 2005; GRÜN, 2005; MARQUES, 2007; IBGC, 2017). Apoiando-se na prestação de contas, entre os entrevistados foi consenso que a entidade, por utilizar de recursos públicos e estar sob fiscalização de leis próprias do setor esportivo, adota esta prática como uma das bases do seu modelo de governança. E por fim, a responsabilidade corporativa que é destacada pelos entrevistados como um fator preponderante nessa nova fase de gestão da LBF, visto que a associação ao nome desta entidade pode trazer benefícios mútuos, salientando o reforço do capital financeiro e capital humano com vistas a avanços da entidade.

A LBF evidencia a adoção de boas práticas de governança disponibilizando em seu site oficial uma seção exclusiva para documentos, onde apresenta documentos estratégicos como ata da assembleia eletiva, ata de fundação da LBF, balanços financeiros, decisões do STJD, estatuto da LBF, notas oficiais, regulamento de campeonato e relação de atletas. A iniciativa é fomentada pelas boas práticas de gestão que tem

sido adotadas pela instituição nestes anos de parceria (LBF, 2017).

Contribui ainda incentivando clubes de outras modalidades em nível nacional a usufruírem da legislação vigente que prevê a criação de ligas esportivas independentes e que repassa autonomia destas entidades perante a prática desportiva, somando forças entre os gêneros, aproveitando a troca de *know-how* em prol de uma entrega única, a modalidade esportiva.

Desta forma, fica evidente a compreensão sobre a importância da aplicação das boas práticas de governança com o intuito de melhorar a agenda externa da instituição, aliada ao ainda não comum modelo de gestão que a nova parceira, a LNB, realiza em sua organização.

Referências

- BERGAMINI JUNIOR, S. Controles internos como um instrumento de governança corporativa. *Revista do BNDDES*. Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, 2005.
- BIANCHI, M. *et al.* A evolução e o perfil da governança corporativa no Brasil: um levantamento da produção científica do Enanpad entre 1999 e 2008. *ConTexto*, v.9, n.15, 2009.
- CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto. In: **Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ESTEVE, M. *et al.* Empirical evidence of stakeholder management in sports clubs: the impact of the board of directors. *European Sport Management Quarterly*, v.11, n.4, p.423-440, 2011.
- FASSIN, Y. The stakeholder model refined. *Journal of business ethics*, v.84, n. 1, p.113-135, 2009.
- FERKINS, L.; SHILBURY, D.; MCDONALD, G. Board involvement in strategy: Advancing the governance of sport organizations. *Journal of sport management*, v.23, n.3, p.245-277, 2009.
- FLICK, U. **Desenho da Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

- FREEMAN, E. *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Boston, Pitman.
- FREEMAN, R. E. The stakeholder approach revisited. *Zeitschrift für Wirtschafts-und Unternehmensethik*, v.5, n.3, p.228, 2004.
- FREY, I. A.; ZAIA, R. Demonstrações contábeis dos clubes de futebol do campeonato catarinense de 2012: verificação da adequação à legislação vigente. *REAVI-Revista Eletrônica do Alto Vale do Itajaí*, v.3, n.4, p.12-24, 2014.
- FRIEDMAN, A. L.; MILES, S. Developing stakeholder theory. *Journal of management studies*, v.39, n.1, p.1-21, 2002.
- GRÜN, R. Convergência das elites e inovações financeiras: a governança corporativa no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v.20, n.58, p.67-90, 2005.
- HAMIL, S. *et al.* The corporate governance of professional football clubs. *Corporate Governance: The international journal of business in society*, v.4, n.2, p.44-51, 2004.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA. Disponível em: <www.ibgc.org.br/lbf>. Acesso em: 08 fev. 2017.
- JENSEN, M. C.; MECKLING, W. H. Theory of the firm: Managerial behavior, agency costs and ownership structure. *Journal of financial economics*, v.3, n.4, p.305-360, 1976.
- LIGA DE BASQUETE FEMININO. Disponível em: <www.lbf.com.br/lbf>. Acesso em: 06 fev. 2017.
- MALACRIDA, M. J. C.; YAMAMOTO, M. M. Governança corporativa: nível de evidenciação das informações e sua relação com a volatilidade das ações do Ibovespa. *Revista contabilidade e finanças*, v.17, p.65-79, 2006.
- MARQUES, COSTA. “Aplicação Dos Princípios Da Governança Corporativa Ao Sector Público.” *RAC*, v.11, p.11-26, 2007.
- MARQUES, D. S. P.; COSTA, A. L. Governança em clubes de futebol: um estudo comparativo de três agremiações no estado de São Paulo. *Revista de Administração da USP*, v.44, n.2, p.118-130, 2009.
- MARTINS, G. A.; THEÓFILO, C. R. *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. 2. ed.). São Paulo: Atlas, 2009.
- MAZZEI, L. C.; R. JÚNIOR, A. J. Um ensaio sobre a Gestão do Esporte: Um momento para a sua afirmação no Brasil: *RGNE Revista de Gestão e Negócios do Esporte*, v.2, n.1, p.96-109, 2017.
- MINOTTI, P. F. *et al.* NBA e LNB: uma análise comparativa das estratégias de marketing e a influência dos principais *stakeholders*. *Podium*, v.4, n.2, p.102, 2015.
- REZENDE, A. J.; FACURE, C. E.; DALMÁCIO, F. Z. Práticas de governança corporativa em organizações sem fins lucrativos. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 9., São Paulo. *Anais... São Paulo*, 2009.
- RIBEIRO, H. C. M.; COSTA, B. K.; FERREIRA, M. P. Governança corporativa nos esportes: análise dos últimos 23 anos de produção acadêmica em periódicos internacionais. *Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos*, v.12, n.2, p.135-154, 2015.
- RIBEIRO, M. A. D. S. *Modelos de governança e organizações esportivas: uma análise das federações e confederações esportivas brasileiras*. Tese de Doutorado, Escola Brasileira de Administração Pública e Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, Brasil, 2012.
- ROCHA, C. M.; BASTOS, F. C. Gestão do esporte: definindo a área. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v.25, n. especial, p.91-103, 2011.
- ROSSONI, L.; MACHADO-DA-SILVA, C.L. “Institucionalismo Organizacional E Práticas de Governança Corporativa.” *RAC*, Curitiba, v.1, p.173-198, 2010.
- SOARES, G. M. P. Responsabilidade social corporativa: por uma boa causa!?. *RAE-eletrônica*, v.3, n.2, p.1-15, 2004.

TERRA, P. R. S.; DE LIMA, J. B. N. Governança corporativa e a reação do mercado de capitais à divulgação das informações contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, .v17, n.42, p.35-49, 2006.

TERRA. Portal. Disponível em: <<https://esportes.terra.com.br/lance/caixa-anuncia-patrocinio-a-lnb-e-lbf-ate-2020,0141f14b9838e32f8a545a43ce1c2b6dhmcfms1g.html>>. Acesso em: 08 fev. 2017.

VERGARA, S.C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

GESTÃO DO CONHECIMENTO E GAMIFICAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL

Lucas Romualdo Fernandes de Sá

Mestrando em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento pela Universidade FUMEC. Graduado em Ciência da Computação pela Universidade FUMEC. Técnico em Informática Gerencial pelo Colégio COTEMIG. E-mail: lucasromualdo@gmail.com

Fabrcio Ziviani

Doutor em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor do Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento da Universidade FUMEC. Professor da Faculdade de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Minas Gerais (FaPP/UEMG). E-mail: fazist@hotmail.com

Luiz Claudio Gomes Maia

Doutor em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Graduado em Ciência da Computação pela Universidade FUMEC. Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Professor da Universidade FUMEC. E-mail: luiz.maia@fumec.br

Fernando Silva Parreiras

Doutor em Ciência da Computação Summa Cum Laude pela Universität Koblenz-Landau. Professor do Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento da Universidade FUMEC. Email: fernando.parreiras@fumec.br

Resumo: A aplicação da Gamificação no meio cooperativo está em ascensão no mercado, devido ao potencial de vantagens que essa pode oferecer. As empresas buscam implementar o conceito da Gamificação integrando-o junto à outros ramos, entre eles, a Gestão do Conhecimento (GC). Enquanto ao mesmo tempo, as publicações de artigos e pesquisas científicas também acompanham essa ascensão sobre o tema. E os acadêmicos do Brasil estão a seguir a mesma linha dessa nova tendência. Nessa contextualização o artigo visa estudar como está evoluindo a produção científica brasileira sobre a integração entre GC e Gamificação. Para tal estudo, foi feita uma revisão de literatura nacional que identificou que campos de GC, a Gamificação se desenvolveu mais. A revisão foi manual com auxílio do analisador de textos OGMA (MAIA, 2008) que ajuda na identificação de termos de frequência no corpus, além de permitir análise de similaridades entre estes documentos.

Palavras-Chave: Gamificação. Gestão do Conhecimento. Ludificação. Medidas de Similaridades.

KNOWLEDGE MANAGEMENT AND GAMIFICATION: A STUDY ABOUT THE SCIENTIFIC PRODUCTION IN BRAZIL

Abstract: The application of Gamification in the corporate environment is on the rise in the market, due to the potential of advantages that this can offer. The companies seek to implement the Gamification concept by integrating it with other branches, among them, Knowledge Management (GC). While at the same time, the publications of articles and scientific research also accompany this rise on the subject. And Brazil's academics are following the same trend line. In this context the article aims to study how the Brazilian scientific production on the integration between GC and Gamification is evolving. For that study, a review of the national literature was made that identified which GC fields, Gamification developed more. The revision was manual with the help of the OGMA (2008) text analyzer that helps in the identification of frequency terms in the corpus, besides allowing analysis of similarities between these documents.

Keywords: Gamification. Knowledge management. Ludification. Similarity Measures.

Artigo recebido em: 08/03/2018
Aceito para publicação em: 12/04/2018

Introdução

A palavra Gamificação (*Gamification*) a início foi tratada como um jargão popular (*Buzzword*) na internet associada aos jogos on-line, no entanto com o advento e popularidade desses jogos (BOULET, 2012). O termo ganhou notória importância ao ser associado como um meio de motivar a aprendizagem, devido ao pressuposto de que as pessoas amem jogos e sintirem motivadas a jogá-lo (BOULET, 2012). A “Gamificação” significa utilizar os elementos de design de jogos num contexto diferente deste (DETERDING *et al.*, 2011; RINC, 2014), sendo definido objetivo da Gamificação de alcançar níveis mais altos de desempenho, mudar comportamentos e estimular a inovação (RINC, 2014). Ou seja, esta palavra está sendo cada vez mais associada com a questão da melhora do Desempenho Organizacional (BOULET, 2012; WERBACH; WINTER, 2012).

Até os dias atuais o meio acadêmico e empresarial foram motivados a realizar conferências, produzir livros e soluções de Software para implementação da Gamificação (RINC, 2014). No livro *For The Win*, os autores Werbach e Winter, (2012) influenciaram a criação de vários modelos de Gamificação em Pesquisa, Documentação e Etapas de implementação de Teste em busca de incluir a Gamificação em vários negócios empresariais e processos (RINC, 2014; WERBACH; WINTER, 2012).

Para Wiegand e Stieglitz (2014), um exemplo dessa inclusão da Gamificação num determinado campo empresarial é que nos últimos 4 anos tem sido um desafio em como a Gamificação pode ajudar em cenários Business-to-Consumer (B2C) como aumentar o envolvimento e retenção de cliente (ZICHERMANN; LINDER, 2010).

Wiegand e Stieglitz (2014) afirmam que o potencial da Gamificação está além dos simples incentivos para clientes, mas torná-la

uma ferramenta robusta capaz de conduzir a uma mudança comportamental baseada em objetivos e interação humana com possibilidade de revolucionar a maneira como as pessoas trabalham, colaboram e desenvolvem (CHOU, 2013).

Tendo como principal alvo as necessidades básicas das pessoas como a diversão, competição, recompensa entre outros. Sendo a Gamificação um instrumento promissor para as empresas na coordenação do capital social e intercâmbio de conhecimento (CHOU, 2013; WIEGAND; STIEGLITZ, 2014). Pesquisadores acreditam nos efeitos positivos (benefícios) que a Gamificação pode trazer (REINERS; WOOD, 2014).

Quadro 1 - Benefícios da Gamificação

Possíveis Benefícios da Gamificação
Feedback direto e imediato
Envolvimento e satisfação do usuário
Espaço para erros
Orientação
Aprofundamento da Aprendizagem
Credibilidade e reconhecimento social
Auto-eficácia gratificante
Identificação de grupos e formação de equipes

Fonte: Adaptado de Reiners e Wood, 2014.

É importante utilizar os benefícios da Gamificação, tanto empresas como pesquisadores precisam compreender melhor as diferentes abordagens para criar e aplicá-la (WIEGAND; STIEGLITZ, 2014).

Devido a isso um estudo foi realizado pelo próprio Rinc (2014), que buscou analisar as frequências de termos relacionados à Gamificação em artigos de GC utilizando uma ferramenta de análise de texto do R (RINC, 2014). E no qual tenta responder à uma dúvida que foi só apenas a Aprendizagem Organizacional (AO) teria sido beneficiada sua integração com a Gamificação ou se existem outras áreas de GC que se beneficiariam

com essa junção (RINC, 2014). Para esclarecer tal dúvida um pacote de mineração de texto do R (RINC, 2014).

Neste artigo é visado aplicar uma análise semelhante à feita no artigo *Integrating Gamification with Knowledge Management* (RINC, 2014) de frequências de termos relacionados a Gamificação em artigos brasileiros de GC, utilizando duas fontes nacionais e ferramentas diferentes do estudo que este artigo se baseia.

Referencial Teórico

Neste capítulo estão todos os fundamentos teóricos para dar sustento a toda a pesquisa e temas abordados. Para tal fim este capítulo foi dividido em três partes, a primeira parte aborda os conceitos, definições, fundamentos, importância do tema e outros tópicos do campo da Gamificação. No segundo capítulo é abordado o tema GC e seus fundamentos, sua importância, conceitos e os

mais diversos tópicos relacionados ao tema. A terceira parte visa abordar o relacionamento dos temas anteriores já citados, ou seja, a integração da Gamificação com a GC.

Gamificação

Para abordar o tema Gamificação é preciso saber antes disso qual sua definição, para esse fim Wiegand e Stieglitz (2014) se referem à Deterding *et al.* (2011) que conceituou Gamificação como o uso (e não a extensão) de elementos (em vez de jogos de pleno direito) do design (em vez de tecnologia baseada em jogo ou outras práticas relacionadas jogo) característico para jogos (em vez de jogar ou brincadeira) em contextos de não-jogo (independentemente do uso específico de intenções, contextos, ou meios de implementação) (DETERDING *et al.*, 2011; WERBACH; WINTER, 2012; WIEGAND; STIEGLITZ, 2014).

Figura 1 - Gamificação dentro do contexto da Ludificação

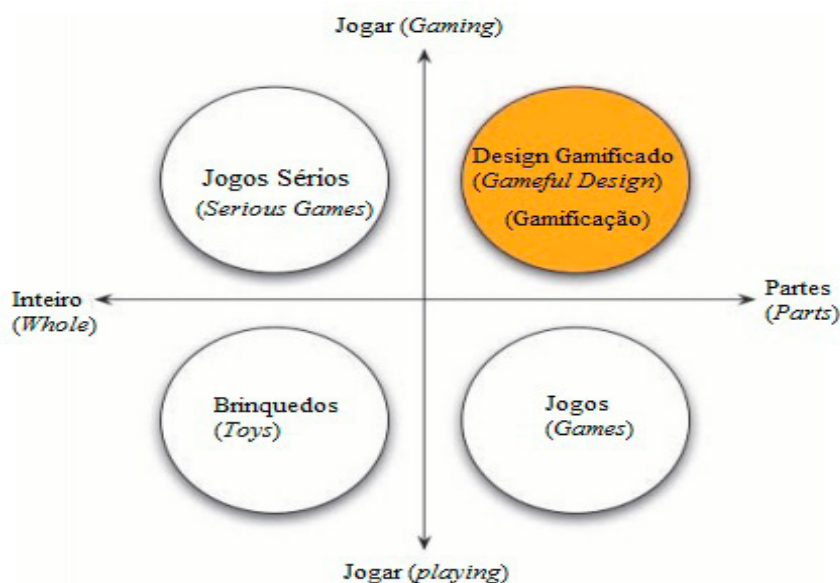


Fonte: Adaptado de Deterding *et al.*, 2011.

Depois de definir a Gamificação é importante como fez Rinc (2014) de colocá-la no contexto separando-a no significado habitualmente usado do significado de que realmente ela é (por exemplo, não significando que estejam relacionados a jogos em si) (DETERDING *et al.*, 2011; RINC, 2014).

A partir dessa separação Rinc (2014) explicou quatro conceitos estabelecidos entre os contextos do termo *gaming* e do termo *playing* dentro do contexto da língua inglesa (DETERDING *et al.*, 2011; WERBACH; WINTER, 2012; RINC, 2014).

Figura 2- Gamificação entre o significado *playing* e *gaming*



Fonte: Adaptado de Deterding *et al.*, 2011.

Abordando esse contexto Rinc (2014) descreveu que a primeira distinção é o envolvimento do jogador (*player*) (DETERDING *et al.*, 2011). Os Jogos Comuns (*Games*) e os Jogos Sérios (*Serious Games*) que são mais interessantes para o contexto de negócios, ambos são projetados para serem usados desde o início até o fim (JENKINS *et al.*, 2009; RINC, 2014; DETERDING *et al.*, 2011). Supõe-se então certo cenário de negócios de um processo de vendas definido como passos de um estudo de caso seguindo a bem sucedida vitória de projeto de uma organização (JENKINS *et al.*, 2009; DETERDING *et al.*, 2011; RINC, 2014). Dentro deste cenário, Rinc (2014) afirma que o Jogo Sério (*Serious Games*) simula este processo por completo e não só apenas parte dele, como por exemplo, simular somente apenas a parte de negociação (JENKINS *et al.*, 2009; DETERDING *et al.*, 2011).

A segunda distinção abordada por Rinc (2014) é sobre a distinção entre o termo *playing* e o termo *gaming* (JENKINS *et al.*, 2009; SALEN; ZIMMERMAN, 2004; JUUL, 2011; RINC, 2014; DETERDING *et al.*, 2011). Assim Rinc (2014) diz que o termo *playing* significa em geral improvisar, combinar livres formas de fazer ou realizar atividades enquanto o significado do termo *gaming* captura o sentido do termo *playing* em realizar atividades seguindo regras e baseando-se em acumular conhecimento suficiente para atingir metas específicas (SALEN; ZIMMERMAN, 2004; JUUL, 2011; JENKINS *et al.*, 2009; RINC, 2014).

Fazendo um paralelo com os jogos de computador é mais intuitivo, por exemplo, jogar (*play*) com um programa simples de desenho, sem objetivo pré-definido para alcançar e desenhar apenas uma

imagem, enquanto em outro exemplo para chegar ao fim de um determinado jogo, as regras devem ser seguidas e os passos tomados anteriormente devem ser lembrados para avançar as fases posteriores para poder então alcançar o objetivo final (finalizar o jogo) (BARR, 2008; JUUL, 2010; RINC, 2014).

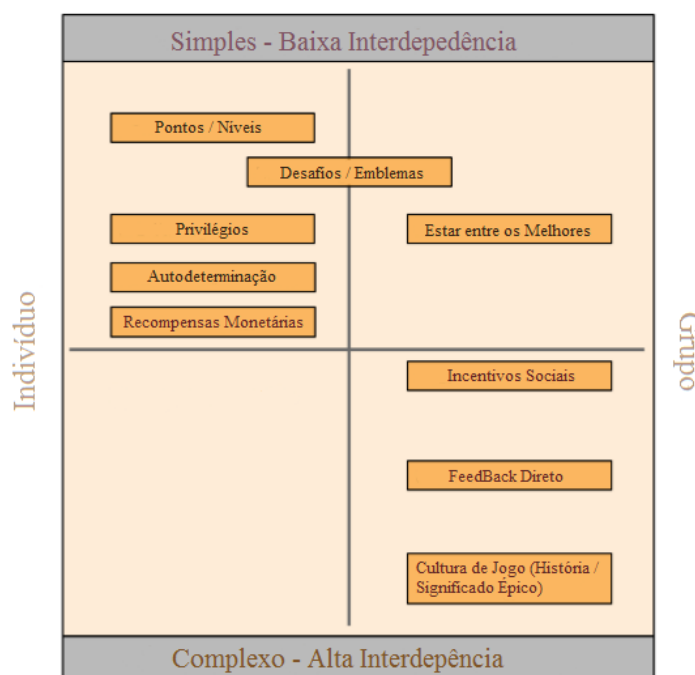
Nisso então Rinc (2014) reforça o conceito já dito por Deterding *et al.* (2011) referido por Wiegand e Stieglitz (2014), que Gamificação significa usar elementos de design de jogo em contextos fora do contexto de jogos, não se estendendo, nem utilizando tecnologias baseadas em jogo e nem apenas só por uma questão de jogar (RINC, 2014; DETERDING *et al.*, 2011; WERBACH; HUNTER, 2012). E de acordo com Rinc (2014) baseado em que foi dito por Werbach e Hunter (2012) que o divertimento deve ser encorajado e não deve ser esquecido na concepção da aplicação da Gamificação (WERBACH; HUNTER, 2012; RINC, 2014).

Para abranger mais o tema Gamificação é de grande relevância ter uma idéia básica de como é criar Gamificação, para tal Wiegand e Stieglitz (2014) citam um trabalho realizado por Hamari,

Koivisto e Sarsa (2014), onde estes autores realizaram uma extensa revisão da literatura sobre *affordances* (traduzido como reconhecimento, no sentido de que é a qualidade de um objeto que permite ao indivíduo identificar sua funcionalidade sem a necessidade de prévia explicação) motivacionais relacionadas com a Gamificação (HAMARI *et al.*, 2014; WIEGAND; STIEGLITZ, 2014). Eles descobriram dez abordagens que são utilizadas para realizar ou criar Gamificação (HAMARI *et al.*, 2014; WIEGAND; STIEGLITZ, 2014).

Então assim sendo Wiegand e Stieglitz (2014) afirmaram que Hamari *et al.* (2014) analisaram 24 publicações. Onde os termos que foram encontrados com maior frequência foram: pontos (13 vezes), *leaderboards* (10 vezes), e *realizações / badges* (9 vezes) (HAMARI *et al.*, 2014; WIEGAND; STIEGLITZ, 2014). Além também de encontrarem outros instrumentos, como desafios (7 vezes), os níveis (6 vezes), história / tema (6 vezes), o *feedback* (6 vezes), metas claras (4 vezes), as recompensas (4 vezes) e progresso (4 vezes) (HAMARI *et al.*, 2014; WIEGAND; STIEGLITZ, 2014).

Figura 3 - Gamificação dentro do contexto da Ludificação



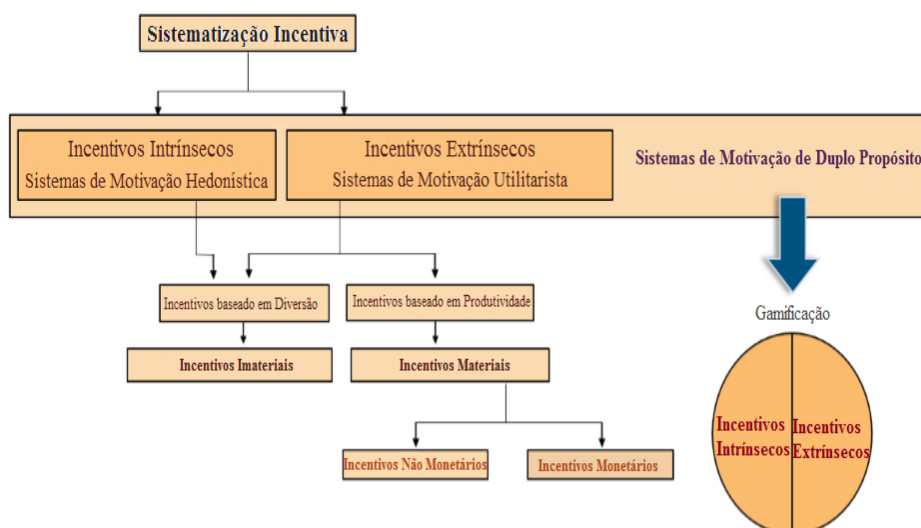
Fonte: Adaptado de Wiegand e Stieglitz, 2014.

Além disso, segundo Wiegand e Stieglitz (2014) em referência à Deci, Ryan e Koestner (1999), eles observam que as pressões externas (exemplo recompensas extrínsecas) dificultam a motivação intrínseca e, assim, também reduz os efeitos Gamificação como é sugerido pela teoria de autodeterminação. Quando o agrupamento dos instrumentos de Gamificação foi identificado entre aqueles de natureza intrínseca ou extrínseca, então a partir daí as contradições foram levantadas dependendo do ponto de vista

tomada (WIEGAND; STIEGLITZ, 2014; DECI *et al.*, 1999; CHESNEY, 2006; HAMARI *et al.*, 2014; LOWRY *et al.*, 2013; ZAUNMULLER, 2005).

A Gamificação de certa forma pertence aos sistemas de motivação de duplo-propósito (combinando intrínseca / hedonista com extrínsecos / sistemas utilitários) (WIEGAND; STIEGLITZ, 2014; DECI *et al.*, 1999; CHESNEY, 2006; HAMARI *et al.*, 2014; LOWRY *et al.*, 2013; ZAUNMULLER, 2005).

Figura 4 - Sistemas de Incentivos e Gamificação neste contexto



Fonte: Adaptado de Wiegand e Stieglitz, 2014

Então assim pode-se argumentar que a Gamificação se torna um instrumento de mudança de comportamento orientado para a meta que é extrínseca, por assim dizer então uma vez que existem influências externas (por exemplo, as metas em si) que não são resultados do indivíduo no sentido intrínseco (WIEGAND; STIEGLITZ, 2014; DECI *et al.*, 1999; CHESNEY, 2006; HAMARI *et al.*, 2014; LOWRY *et al.*, 2013; ZAUNMULLER, 2005). Mas por outro lado pode-se argumentar que a variação das necessidades humanas conduz para as raízes da motivação intrínseca (WIEGAND; STIEGLITZ, 2014; DECI *et al.*, 1999;

CHESNEY, 2006; HAMARI *et al.*, 2014; LOWRY *et al.*, 2013; ZAUNMULLER, 2005).

Por esse motivo a dependência da motivação intrínseca pela variação das necessidades humanas pode ser afetada por causa do estilo de vida das pessoas que passam mais tempo no trabalho do que deveriam assim deteriorando a vida social e familiar, ficando essas em segundo plano (XANTHOPOULOU; PAPAGIANNIDIS, 2012; JENSEN, 2012; KAPP, 2012). E isso está apropriadamente descrito no provérbio “ Todo o trabalho e nenhum jogo fazem a Jack um menino maçante “ (XANTHOPOULOU;

PAPAGIANNIDIS, 2012; JENSEN, 2012; KAPP, 2012). Apesar de esse provérbio ter origens em um tempo em que trabalho e diversão eram duas atividades distintas. Ainda assim, muitos empregadores ainda acham que a separação deve ser mantida, especialmente com a chegada da multidão de distrações que a internet oferece para as pessoas que deveriam estar trabalhando. Ou seja, os empregadores ainda têm resistência a não aplicação da Gamificação (XANTHOPOULOU; PAPAGIANNIDIS, 2012; JENSEN, 2012; KAPP, 2012).

Contrário a esse pensamento dos empregadores, seguindo a idéia de Deterding *et al.* (2011), Wiegand e Stieglitz (2014) colocam por fim que a Gamificação deve ajudar no alinhamento dos objetivos da organização e dos funcionários que baseado na teoria do agente principal diferem dependendo dos objetivos relevantes (HAMARI *et al.*, 2014). Enquanto que as organizações se esforçam para maximizar as receitas e os recursos, os funcionários tentam maximizar sua utilidade. O conceito abstrato de utilidade pode ser traduzido em necessidades e vontades relacionadas ao trabalho (WIEGAND; STIEGLITZ, 2014; DETERDING *et al.*, 2011; HAMARI *et al.*, 2014).

A fim de evidenciar que a Gamificação pode beneficiar nesse alinhamento de objetivos, cita-se um exemplo de benefício da Gamificação que foi demonstrado no campo educacional através de um estudo que testa um jogo chamado *Project Execution Game (PEG)* que segundo Zwikael e Gonen (2007) a singularidade deste jogo está caracterizada no seu foco em problemas do mundo real durante a execução de um projeto, durante a pesquisa buscou-se testar validade do jogo aplicando-o em 185 estudantes de graduação de um curso de gerenciamento de projeto avançado (STIEGLITZ, 2015; DETERDING *et al.*, 2011; ZWIKAEEL; GLOBERSON, 2006). Para Zwikael e Gonen (2007) a conclusão da pesquisa evidenciou eficiência do jogo como ferramenta para ensinar sobre a área não estruturada da Execução de

Projetos dando um gosto de experiência da vida real aos estudantes (ZWIKAEEL; GLOBERSON, 2006; ZWIKAEEL; GONEN, 2007).

Outro exemplo dos benefícios que a Gamificação traz, foi uma pesquisa feita por Arora (2012) que visou explorar a relação entre os jogos estratégica, o modelo e abordagem da organização da aprendizagem, e transferência de aprendizagem como elementos chaves de sucesso para um melhor desempenho individual e organizacional e para a vantagem competitiva sustentável (ARORA, 2012; BELCH, G. E.; BELCH, M. A., 2003). Ou seja procurou identificar e elaborar uma integração estratégica das áreas organizacionais interdisciplinares voltada para o desenvolvimento de uma organização de aprendizagem, para isso foi utilizado um jogo de simulação *Advertising-SCM (Ad-SCM)* que conseguiu demonstrar um reforço na educação de negócios interdisciplinares para os aprendizes tornando mais bem preparados em lidar melhor com o mundo da corporação através de jogo de estratégia que modela organização da aprendizagem e transferência do conhecimento entre outros atingindo o ambiente de trabalho (ARORA, 2012; BELCH, G.; BELCH, M., 2003).

Diante da descrição desses exemplos que buscam retratar a crescente importância da aplicação da Gamificação em diversas áreas, principalmente dentro das organizações com o alinhamento de objetivos individuais e organizacionais. Este artigo busca abordar em específico uma área de interdisciplinaridade entre Gamificação e GC, que segundo Rinc (2014) possui ainda pouca literatura sobre este tema. É uma área rica a ser explorada.

Gestão do Conhecimento

Sobre o tema GC será discutido seus fundamentos e tópicos mais importantes, então definindo o conceito de GC, Bayart, Bertezene e Vallat (2014) seguem a definição feita por Nonaka (2008) como referência, onde esses afirmam que a GC

consiste em fazer emergir o conhecimento, fazendo-o circular e ser apreendido de forma a favorecer a inovação, a criatividade e para melhorar o desempenho e competitividade da organização (NONAKA, 2008).

Assim Bayart *et al.* (2014) afirmam que qualquer organização que lida com um ambiente em mudança deveria não só para processar informações de forma eficiente, mas também de criar informação e Conhecimento (NONAKA, 1994). Seguindo essa definição Bayart *et al.* (2014) afirmam que os principais desafios da GC é a transformação do conhecimento tácito (usos, práticas, não necessariamente consciente) em conhecimento explícito (formalizada e transmissível) (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

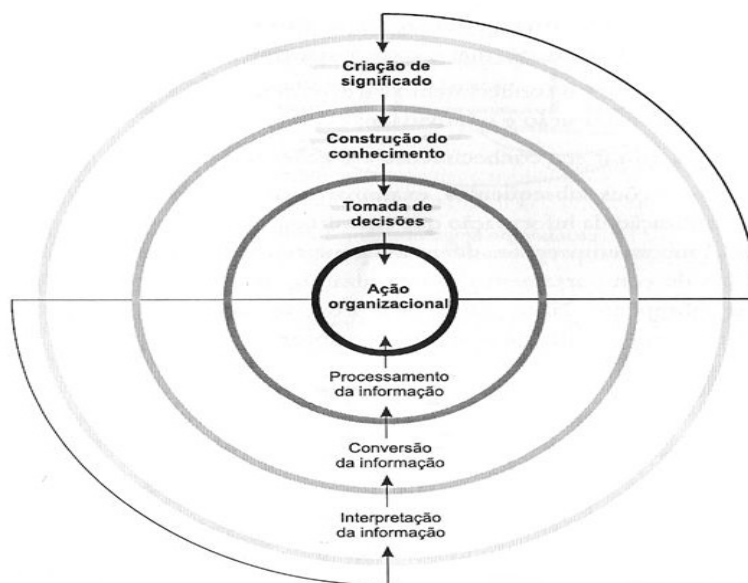
Este modelo leva em conta não apenas a transmissão das diferentes formas de conhecimento, mas também do mecanismo de conversão entre o conhecimento tácito e conhecimento explícito e vice-versa (BAYART *et al.*, 2014; NONAKA, 1994).

Bayart *et al.* (2014) colocam que este objetivo estava na mente de Nonaka (1994) quando criou o modelo SECI (socialização, externalização, combinação, internalização), que contém quatro processos. O primeiro, a socialização, é de cerca de uma partilha informal da experiência (por exemplo, entre mestre e aprendiz) (BAYART *et al.* 2014; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). A segunda, a externalização, é sobre a formalização do conhecimento

tácito (através de algum modelo de formalização, por exemplo, um *quality approach*) (BAYART *et al.*, 2014; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). O terceiro, combinação, é sobre a construção de conhecimento explícito de conhecimento tácito (BAYART *et al.*, 2014; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). A quarta, internalização, é a transformação do conhecimento explícito em conhecimento tácito através da apropriação e semelhante a aprender fazendo (BAYART *et al.*, 2014; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

Além tudo isso, é importante ressaltar como as organizações usam a informação de maneira estratégica afim se tornar uma organização do Conhecimento (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013). Para isso a concepção atual de administração e teoria organizacional destaca três arenas distintas onde a criação da informação e o uso da informação, desempenham um papel importante (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013). Essas três arenas de uso da informação que são: criar significado, construir conhecimento e tomar decisões são de fato processos interligados de modo que essas três atividades se alimentam mutuamente (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). Apesar de que às vezes são tratadas como processos independentes de informação organizacional (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013; NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

Figura 5 - A organização do conhecimento – três arenas do uso da informação



Fonte: Choo (2003, p. 31)

Em resumo, a fim de mostrar a força de interligação entre estes três processos da informação organizacional segue a descrição feita por CHOO (2003).

O modelo da criação de significado vê a organização na tentativa de dar sentido a seu ambiente ambíguo (CHOO, 2003; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). Os membros observam suas ações e experiências passadas para interpretar ou construir suas percepções do ambiente (CHOO, 2003;). A criação de significado é retrospectiva, no sentido de que os membros só podem interpretar o que já fizeram ou que já aconteceu (CHOO, 2003; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). O que resulta da criação de significado é os ambientes interpretados ou interpretações partilhadas que orientam a ação (CHOO, 2003; NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

O modelo de construção de conhecimento vê a organização continuamente engajada na conversão do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 2004). O conhecimento tácito e pessoal de seus membros deve ser transformado em conhecimento explícito que a organização possa usar para desenvolver novos produtos e serviços (NONAKA; TAKEUCHI, 2004). Do processo resultam novos conhecimentos e novas capacidades organizacionais (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; ZIVIANI, 2013).

O modelo de tomada de decisões vê a organização como um sistema decisório racional (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013). O comportamento decisório é provocado pelo reconhecimento de um problema (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013). Os que decidem buscam alternativas, avaliam as consequências e escolhem os resultados aceitáveis, de acordo com seus objetivos e preferências (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013). Como os indivíduos são limitados por sua capacidade de processar informações, rotinas que orientam a busca de

alternativas e a tomada de decisões simplificam o processo decisório (CHOO, 2003). O resultado do processo é a seleção de cursos de ação capazes de levar um comportamento racional e orientado para os objetivos (CHOO, 2003; ZIVIANI, 2013).

Abordando ainda mais o campo da criação do conhecimento organizacional, é importante saber as diferenças e semelhanças entre informação e conhecimento, sendo descrito em três observações (ZIVIANI, 2013; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). A primeira é que o conhecimento ao contrário da informação, diz respeito a crenças e compromissos (ZIVIANI *et al.*, 2010; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). O conhecimento é uma função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica. A segunda é de que o conhecimento está relacionado à ação ao contrário da informação (ZIVIANI *et al.*, 2010, NONAKA; TAKEUCHI, 2004). É sempre o conhecimento com algum fim. Terceira é que o conhecimento assim como a informação, dizem respeito ao significado (ZIVIANI *et al.*, 2010; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). É específico ao contexto e relacional (ZIVIANI *et al.*, 2010; NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

Depois dessa comparação de informação e conhecimento, será descrito os dois tipos de dimensões da criação do conhecimento organizacional, a dimensão ontológica e epistemológica.

Na dimensão epistemológica é onde ocorre a conversão do conhecimento tácito para conhecimento explícito, dentro dos quatro modos de conversão já abordados que são socialização, externalização, combinação e internalização (ZIVIANI *et al.*, 2010; NONAKA; TAKEUCHI, 2004). Dentro disso, esses modos não são independentes entre si e suas interações alinhadas ao tempo geram uma espiral (ZIVIANI *et al.*, 2010; NONAKA; TAKEUCHI, 2004; CEPTUREANU, 2010).

Figura 7 - Espiral do Conhecimento



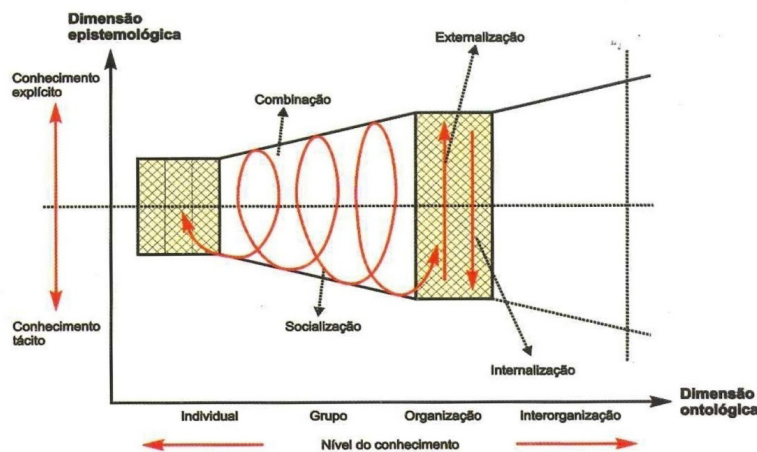
Fonte: Nonaka; Takeuchi (2004, p. 80)

Nisso existem cinco condições organizacionais para que seja permitido que os quatro modos sejam transformados em uma espiral do conhecimento que são: A intenção, flutuação/ caos, autonomia, redundância e variedade de requisitos (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; ZIVIANI, 2013).

Na ontológica o conhecimento criado pelos indivíduos é transformado em conhecimento em nível de grupo e em nível organizacional, depois esse conhecimento é transformado em conhecimento no nível de divisão e possivelmente na empresa como um todo ou entre as organizações, sendo

esse o nível Inter organizacional (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; ZIVIANI, 2013). Esses níveis não são independentes entre si, mas interagem mutua e continuamente (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; CEPTUREANU, 2010). Sendo assim alinhando o tempo com a dimensão ontológica surge o processo de cinco fases de criação do conhecimento organizacional, sendo essas fases: o compartilhamento do conhecimento tácito, criação de conceitos, justificação de conceitos, construção de um arquétipo e difusão interativa do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; ZIVIANI, 2013).

Figura 6 - Criação de conhecimento na empresa – Espiral de criação do conhecimento organizacional

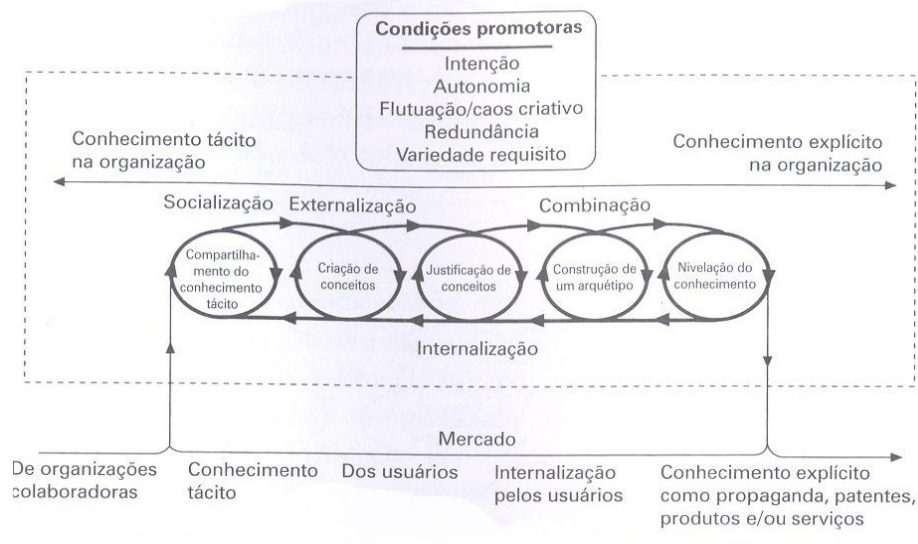


Fonte: Nonaka; Takeuchi (2004, p. 82)

Outro alinhamento com a dimensão ontológica é quando o conhecimento desenvolvido, por exemplo, no nível de equipe de projeto, é transformado em conhecimento no nível de divisão e também

entre organizações (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; CEPTUREANU, 2010). Nisso as cinco condições capacitadoras promovem todo processo (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; CEPTUREANU, 2010).

Figura 7 – Modelo de cinco fases do processo de criação do conhecimento



Fonte: Nonaka; Takeuchi (2004, p. 96)

Ampliando mais ainda campo da GC serão abordados outros tópicos importantes

codificação e coordenação do conhecimento, transferência do conhecimento e a geração do conhecimento.

Figura 8 – Conceito de Dados, Informação e Conhecimento

DADO	INFORMAÇÃO	CONHECIMENTO
Simple observações sobre o estado do mundo	Dados dotados de relevância e propósito	Informação valiosa da mente humana. Inclui reflexão, síntese, contexto.
Facilmente estruturado Facilmente obtido por máquinas Frequentemente quantificado Facilmente transferível	Requer unidade de análise Exige consenso em relação ao significado Exige necessariamente a mediação humana.	De difícil estruturação De difícil captura em máquinas Frequentemente tácito De difícil transferência

Fonte: Davenport; Prusak (1998, p. 18)

No campo da Geração do Conhecimento envolve a discussão da geração consciente e intencional do conhecimento a partir das atividades e iniciativas específicas que organizações empreendem para aumentar seu estoque de conhecimento corporativo (DAVENPORT, 1998; CORREA, 2015; ZIVIANI, 2013). Nisso se deve considerar cinco modos de gerar o conhecimento, são eles: aquisição, recursos dedicados, fusão, adaptação e rede do conhecimento (DAVENPORT, 1998; CORREA, 2015; ZIVIANI, 2013).

O denominador comum de todos esses esforços é a necessidade de se alocarem tempo e espaço apropriados para a criação ou aquisição do conhecimento (DAVENPORT, 1998; CORREA, 2015; ZIVIANI, 2013). O primeiro fator é o espaço onde as empresas que destinam seus recursos para essa finalidade, não tem somente espaços como biblioteca e laboratório que possibilitem gerar conhecimento, mas também lugares de reunião onde funcionários do conhecimento circulem (DAVENPORT, 1998; CORREA, 2015; ZIVIANI, 2013). Em certos casos, o espaço compartilhado é eletrônico, mas é de extrema importância ter espaços físicos (DAVENPORT, 1998; CORREA, 2015; ANGELONI, 2003).

Em questão ao tempo, segundo fator, esse recurso corporativo é o mais ansiado por ativistas do conhecimento, sendo esse o mais escasso e impossível de substituir (DAVENPORT, 1998; ANGELONI, 2003; ZIVIANI, 2013). O terceiro fator comum é o reconhecimento pelos gerentes de que a geração de conhecimento é uma atividade importante para o sucesso corporativo e um processo que pode ser alimentado (DAVENPORT, 1998; ANGELONI, 2003). Com isso se afirmar que a empresa que não gera conhecimento novo provavelmente deixará de existir (DAVENPORT, 1998; ANGELONI, 2003).

Dentro do campo de Codificação e Coordenação do Conhecimento, esse tema

aborda o objetivo da codificação em apresentar o conhecimento numa forma que o torne acessível a aqueles que precisam dele (DAVENPORT, 1998; ZIVIANI, 2013). Ou seja, literalmente transforma o conhecimento em código (embora não necessariamente em código de computador) para torná-lo inteligível e o mais claro, portátil e organizado possível (DAVENPORT, 1998; ZIVIANI, 2013).

Então adentrando no âmbito das organizações, da mesma forma, a codificação converte o conhecimento para formatos acessíveis e aplicáveis (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008). Gerentes e usuários do conhecimento podem categorizá-lo, descrevê-lo, mapeá-lo, modelá-lo, estimulá-lo e inseri-lo em regras e receitas (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008). Por fim cada um desses métodos possui seu próprio conjunto específico de valores e limitações, onde pode ser aplicado isoladamente ou de forma combinada (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008). Onde papel da Tecnologia da Informação desempenha um papel importante na codificação do conhecimento que torna cada vez mais promissoras as perspectivas dessas atividades (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008).

Já na área da Transferência da Informação se discute como uma organização pode efetivamente transferir o conhecimento quer sejam gerenciados ou não nesse processo (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008). Nesse campo existem várias questões como a Estratégia para Transferência do Conhecimento e também a Cultura da Transferência do Conhecimento (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008).

No âmbito da Estratégia podem ser abordados as conversas que acontecem no bebedouro ou no restaurante da empresa que costumam ser ocasiões para a transferência do conhecimento ou uma feira do conhecimento que é um fórum mais orquestrado para incentivar a troca do conhecimento permitindo

a espontaneidade na transferência de conhecimento, assim existem também outros tipos de estratégias (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008; ZIVIANI, 2013).

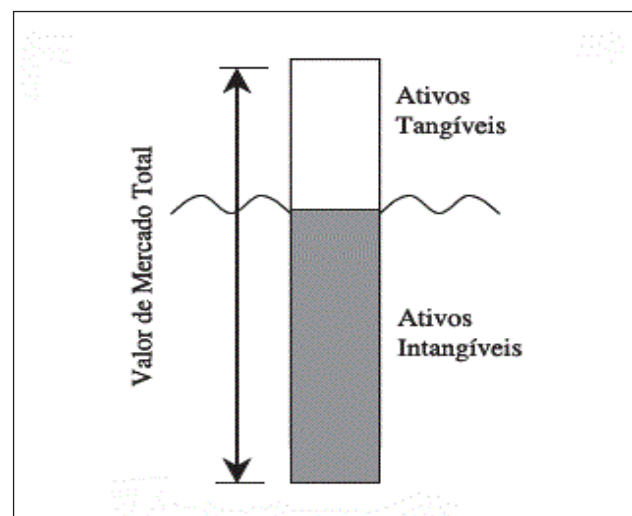
No âmbito da Cultura de Transferência do Conhecimento se aborda os fatores culturais que inibem a transferência do conhecimento, esses inibidores de atritos retardam ou impedem a transferência e tendem a erodir parte do conhecimento a medida que ele tenta se movimentar pela organização (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008). Um exemplo de atrito é a falta de confiança mútua e sua solução seria construir relacionamentos e confiança mútua através de reuniões face a face (DAVENPORT, 1998; SOUZA, 2008; ZIVIANI, 2013).

Depois de descritos os últimos tópicos. É importante e fundamental falar da Economia do Conhecimento e seus Pilares. Esse tema aborda que a economia do conhecimento tem suas ancoras em três pilares (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000).

O primeiro pilar, o conhecimento impregna tudo o que compramos, vendemos e produzimos (STEWART, 2002; ZIVIANI, 2013; DRUCKER, 2000). Esse é o mais importante fator de produção (STEWART, 2002; ZIVIANI, 2013; DRUCKER, 2000). O segundo pilar é um adjunto sendo um corolário do primeiro, os ativos do conhecimento, ou seja, o capital intelectual tanto que esses ativos passaram a ser mais importantes para as empresas do que os ativos financeiros e físicos (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000; ZIVIANI, 2013). O terceiro pilar é que para prosperar na nova economia e explorar esses novos ativos cruciais, onde é preciso de um novo léxico, novas técnicas de gestão novas tecnologias e novas estratégias (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000). Esses três erguem todas as leis da nova economia e os lucros por ela gerados (STEWART, 2002; ZIVIANI, 2013; DRUCKER, 2000).

O mais importante pilar é o segundo que envolve o capital intelectual, que é comum dizer que esse capital é a soma do capital humano (habilidades e conhecimentos do pessoal), capital estrutural (propriedade intelectual, metodologias, software, documentos e outros artefatos de conhecimento) e capital em clientes (relacionamentos com clientes e fornecedores) (STEWART, 2002; ZIVIANI, 2013; DRUCKER, 2000).

Figura 9 – Modelo de Capital Intelectual



Fonte: Stewart (2002, p. 40)

Para exemplificar porque os ativos intangíveis (capital intelectual) são mais importantes e valorizados do que os ativos tangíveis (físico) na nova economia (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000). Um claro exemplo disso é o valor da Microsoft em patrimônio é de 500 bilhões, sendo 1,05 bilhão em imóveis o patrimônio da Boeing é de 40 bilhões de dólares, sendo 5,5 bilhões em imóveis (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000). Todas essas as duas empresas tem seu patrimônio avaliado dentro dos mesmos critérios, devido a isso a Microsoft paga 14 milhões de dólares em impostos imobiliários por ano enquanto a Boeing paga 70 milhões nesses mesmos impostos em um ano (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000). Isso comprova como

ativos intangíveis é a parte mais importante das empresas dentro da nova economia (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000).

Por isso que é importante gerir o conhecimento dessas empresas, a GC tem ganhado importância enorme na nova economia e se tornando fundamental para vida de uma empresa, sendo importante aplicá-la para sobreviver no novo cenário trazendo para empresa vantagem competitiva e inovação (STEWART, 2002; DRUCKER, 2000).

Devido a essa grande importância da GC nas organizações é de grande relevância através do potencial da Gamificação explorar que áreas da GC podem ser beneficiadas dentro de um estudo no contexto brasileiro, estudo esse baseado na pesquisa de Rinc (2014).

Integração de GC e Gamificação

A integração de Gamificação com GC ainda é um tema pouco abordado e com pouca literatura, para tratar dessa questão de interseção entre as áreas a pergunta feita por Rinc (2014) é fundamental para iniciar esse tema: Em que áreas da GC a Gamificação pode ser integrada? (RINC, 2014; PAUL, 2016; SCHACHT *et al.*, 2014).

Segundo Rinc (2014) essa medida implica em poder usar os elementos de design do jogo na aprendizagem e em especial no Campo de *E-Learning*. Para Rinc (2014) as primeiras tentativas lógicas para incorporar a Gamificação em uma organização seriam na área de AO (SCHACHT *et al.*, 2014; RINC, 2014). E também Rinc (2014) afirma que na educação e na formação dentro do âmbito de Gestão de Recursos Humanos definitivamente se beneficiariam com o uso de elementos de design de jogo, pois esses elementos são envolventes, o que aumentaria a motivação dos alunos em direção ao objetivo final (recebendo um conhecimento de um novo

processo de negócio, por exemplo) (RINC, 2014; PAUL, 2016).

Assim Rinc (2014) afirma que um dos objetivos da Gamificação se possível, é mudar o comportamento dos participantes ativos através da formação de um novo hábito. Por exemplo, mudar a cultura organizacional de uma empresa quando está se expandindo internacionalmente pode não obter sucesso se todos os funcionários não mudarem seus hábitos culturais pessoais diante da situação de terem que trabalhar com pessoas que não são do mesmo país ou nacionalidade (RINC, 2014; PAUL, 2016; SCHACHT *et al.*, 2014). Rinc (2014) diz que a aprendizagem Gamificada pode ter um grande papel na quebra mais rápida de barreiras entre as pessoas (PAUL, 2016; SCHACHT *et al.*, 2014).

Por fim, Rinc (2014) baseando na afirmação de Pompe *et al.* (2011), acredita ser importante estender o pensamento de que os jogos e a Gamificação dentro do empreendedorismo estão realizando duas importantes tarefas que são: criar uma real cultura empresarial do século 21 e desenvolver potenciais criativos de um indivíduo para fazerem parte do perfil profissional deste (POMPE *et al.*, 2011; RINC, 2014).

Rinc (2014) acredita não é difícil imaginar como a Gamificação beneficiaria a Gestão da Informação e Tecnologia da Informação e Comunicação (SCHACHT *et al.*, 2014; PAUL, 2016). Assim, Rinc (2014) diz que a estratégia de uma organização pode ser revista em loops através Gamificação da coleta de informações dos funcionários (PAUL, 2016). Outro exemplo é onde a informação da Política e do Procedimento pode ser periodicamente atualizada na mente dos colegas de trabalho, utilizando um processo de gratificação (Gamificado) de leitura de documentação disponível na intranet lendo (SCHACHT *et al.*, 2014).

E assim Rinc (2014) conclui que a Tecnologia da Informação pode beneficiar da integração da

Gamificação (SCHACHT *et al.*, 2014; PAUL, 2016). Como exemplo Rinc (2014) cita que a busca empresarial pode ser chata e demorada. Ao adicionar pistas, oferecendo economia e inteligente adaptação da consulta pela busca onde a informação pode ser recuperada com mais velocidade, tirando menos o tempo produtivo dos trabalhadores (SCHACHT *et al.*, 2014; PAUL, 2016).

Outro autor Kent (2011) diz que a formação dentro da área de Gestão de Recursos Humanos foi revolucionada pela Gamificação de *Software*, onde os funcionários podem interagir e se envolver com cursos de formação de uma forma que entusiasmo e comprometimento sejam maior. Isso inclui o chamado *blended learning* que inclui *smartphones* ou *tablets* para completar tarefas e avaliações (KENT, 2011).

No campo da AO, o uso de jogos na aprendizagem e da Gamificação da aprendizagem não são necessariamente a mesma coisa (CRISP, 2014; PRENSKY, 2007). Claramente um jogo pode ser projetado em torno dos resultados de aprendizagem para um curso, os designers de jogos podem construir uma sequência de atividades para os alunos empreenderem a fim de atender esses resultados de aprendizagem (CRISP, 2014; PRENSKY, 2007).

A Gamificação da aprendizagem não significa necessariamente que um jogo tem que ser usado para as atividades de aprendizagem, o que implica é que os princípios de design usados para jogos, tais como fluxo, e os componentes de jogos como *storytelling* (História Contada), realização, tomada de decisões e consequências, podem ser incorporados na concepção curricular e entrega (CRISP, 2014; CHEONG *et al.*, 2013).

Existem os *NGLS* (Espaço de Aprendizagem de Próxima Geração) que permitem que os princípios de design de jogos, tais como fluxo, engajamento e avaliação formativa, com o *feedback* direto e em tempo útil, possam ser facilmente incorporados às

atividades de aprendizagem e avaliação (CRISP, 2014). Um exemplo interessante do uso de um jogo para resolver problemas da vida real é o de *Foldit* em que os alunos usam um jogo baseado na web para aprender sobre a proteína dobrar (FARLEY, 2013; CRISP, 2014).

Um último exemplo é da empresa Accenture, que usa técnicas de Gamificação é implantada para motivar os funcionários a externalizar seu conhecimento tácito e compartilhar as melhores práticas, assegurando processos de transferência de conhecimentos eficazes intra-empresa (NONAKA; TAKEUCHI, 2004; SPRAGGON; BODOLICA, 2008, 2012, 2014; POLANYI, 2009).

Depois das exemplificações do uso da Gamificação em certas áreas da GC. Existe um tema fundamental que precisa ser abordado que são as dificuldades e facilidades enfrentadas na aplicação da Gamificação na GC.

Para iniciar tal tema é importante falar das diferenças que existe entre as pessoas individuais, existem também diferenças entre as empresas (ĎURINÍK, 2015; SCHEIN, 2010). Do nível cultural da empresa até o mais elevado nível da cultura nacional também pode fazer a aplicação da Gamificação na GC mais fácil e suave, ou torná-la uma luta difícil (ĎURINÍK, 2015; SCHEIN, 2010). Pois as empresas diferem em três níveis que definem a cultura corporativa nos diferentes artefatos culturais, relacionados às crenças e valores e também aos pressupostos básicos subjacentes (ĎURINÍK, 2015; SCHEIN, 2010). Em alguns casos, a aplicação da Gamificação na GC pode estar em desarmonia com a cultura presente na empresa, ou mesmo em conflito com isso (ĎURINÍK, 2015; SCHEIN, 2010). Nesse caso, existe a possibilidade de uma mudança cultural na empresa, ao tentar mudar essa cultura se deve ter cuidado na execução e ter uma boa preparação para tal (ĎURINÍK, 2015; SCHEIN, 2010).

A Gamificação em sistemas de GC é um campo acadêmico emergente que começou a florescer em três principais áreas geográficas: EUA (Norte), Europa e na Ásia (especialmente a China) (ĎURINÍK, 2015; HOFSTEDE, G.; HOFSTEDE, G. J., 2007). Levando em consideração os resultados empíricos para aplicação da prática, é preciso ter em mente o quão são grandes as diferenças culturais (ĎURINÍK, 2015; HOFSTEDE, G.; HOFSTEDE, G. J., 2007). A Europa e os EUA são culturas altamente individualistas (por exemplo, dos 30 principais países com cultura individualista, 26 estão na América do Norte ou na Europa, com isto é esperado que as medidas de Gamificação promovam a concorrência e rivalidade (como *leaderboards* e pontos) podendo ter um grande impacto na integração com a GC (ĎURINÍK, 2015; HOFSTEDE, G.; HOFSTEDE, G. J., 2007). Na Ásia e nos países com baixo de nível de individualismo, o aspecto competitivo de uma GC Gamificada provavelmente pode não se tornar um forte motivador (ĎURINÍK, 2015; HOFSTEDE, G.; HOFSTEDE, G. J., 2007).

Uma GC Gamificada não é só restringida em concorrência como pontos e conquistas obtidas, mas também estes são o reconhecimento das habilidades, isso ajuda a nutrir a autoestima (ĎURINÍK, 2015; TREES, 2013; WANG; LAI, 2014). Então a Gamificação pode trazer de grandes benefícios também em aspectos culturais (tanto corporativos e nacionais) que não dependem de uma competição e de um individualismo tão forte (ĎURINÍK, 2015; TREES, 2013; WANG; LAI, 2014).

Dependendo do atual estado da sistematização da GC, aplicar a GC Gamificada pode assumir duas formas: na situação de não haver uma GC dentro da empresa, introduzir uma GC Gamificada equivale a implementar novo sistema somente para armazenar, processar e entregar conhecimento dentro da empresa (ĎURINÍK, 2015; TREES, 2013). Havendo um GC existente, isso já é simplesmente suficiente

para a empresa reforçá-la com elementos de jogo (ĎURINÍK, 2015; TREES, 2013). Em ambos os casos de certa forma é importante introduzir e explicar aos empregados que uma nova plataforma está sendo aplicada, nos quais são as expectativas e o que isto pode trazer de benéfico para a empresa e para seus próprios funcionários (ĎURINÍK, 2015; TREES, 2013).

Por fim fica evidente a ideia sobre o tema Integração da Gamificação e GC, seus potenciais campos de aplicação, seus facilitadores e dificuldades na aplicação, nos possíveis benefícios trazidos ou não dentro de um âmbito cultural e claro a noção do tamanho da mais nova emergente literatura.

Procedimentos Metodológicos

A metodologia adotada teve por objetivo realizar uma revisão da literatura brasileira dentro da integração da Gamificação com a GC, para isso foram realizadas buscas através da utilização de dois termos “Gestão do Conhecimento” e “Gamificação”, ambos em conjunção formando apenas uma *String*.

As fontes acadêmicas brasileiras foram pesquisadas por via do Portal da CAPES. Também houve pesquisa por fontes no site do *Google Academics* com objetivo de complementar as buscas. No retorno dos documentos pesquisados, foram verificados os documentos encontrados a partir das palavras-chaves, termos, leitura dos resumos e das referências a fim de escolher os mais relevantes para a análise de revisão de literatura. Após a verificação, foram escolhidos 22 documentos pela sua relevância e relação com a área específica analisada neste artigo.

Foram identificados quatro tipos de documentos (TCC/ Monografia, Artigo, Dissertação, Tese). Estes trabalhos científicos foram encontrados em quatorze fontes diferentes entre sendo estas, seis revistas e oito fontes como Eventos (Congressos, Simpósios, Seminários, entre outros).

Quadro 2 – Tipos de documentos pesquisados para análise

Tipos de Documentos
TCC's / Monografias
Artigos
Dissertações
Teses

Fonte: Os autores, 2016

Quadro 3 – Fontes encontradas de Revistas

Revista	Local
Revista Perspectivas em Gestão & Conhecimento (UFPB)	João Pessoa - PB
Revista Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação (UFSC)	Florianópolis - SC
Revista Hipertexto (LATEC/UFRJ)	Rio de Janeiro - RJ
Revista Organizações em Contexto (UMESP)	São Paulo - SP
Revista Comunicação e Informação (UFG)	Goiânia - GO
A Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (UNESP / Universidade de Alcalá)	Alcalá – ESP / São Paulo - SP

Fonte: Os autores, 2016

Quadro 4 – Fontes encontradas de Eventos

Evento	Local
XXXVII EnANPAD	Rio de Janeiro - RJ
XI CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO	Rio de Janeiro - RJ
IV CONGRESSO INTERNACIONAL DO CONHECIMENTO E INOVAÇÃO	Niterói - RJ
VII CONGRESSO NACIONAL DE AMBIENTES HIPERMÍDIA PARA APRENDIZAGEM	São Luís - MA
VI Conferencia Latino americana de Diseño de Interacción,	Buenos Aires - ARG
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE NOVAS NARRATIVAS	São Paulo - SP
IV SINGEP SIMPOSIO INTERNACIONAL DE GESTÃO DE PROJETOS, INOVAÇÃO E SUSTENTABILIDADE	São Paulo - SP
SECIN SEMINARIO EM CIENCIA DA INFORMAÇÃO: FENOMENOS EMERGENTES NA CIENCIA DA INFORAMAÇÃO	Londrina - PR

Fonte: Os autores, 2016

Depois os documentos foram separados por classificação, contabilizados o número total de documentos por cada categorização, posteriormente cada categoria foi analisada pelo o número de produção dentro de uma faixa de tempo entre 2013 e 2016, faixa essa dos documentos encontrados. Com a análise por categoria de documento, realizou-se a análise total dos documentos dentro da mesma faixa

de período de tempo a fim de identificar uma como tem evoluído a literatura nesse campo.

Analisado e classificado os documentos, foi averiguado os autores dos documentos do campo e identificados os autores mais participativos na produção científica desta literatura no Brasil. E outra análise importante feita foi a identificação das instituições que mais se destacaram nessa literatura

através do vínculo dos autores verificados com essas instituições de ensino superior. Além também identificar os estados que mais destacaram nesse campo da literatura através da análise da localização dessas instituições que os autores estão vínculos.

Os nomes dos cursos que mais se destacaram nesse campo foram analisados por frequência por autor e o nível de conhecimento de cada autor separado por graduação, mestrado e doutorado. E por um último a análise de que revistas e congressos foram publicados esses trabalhos acadêmicos. Toda essa análise foi feita manualmente.

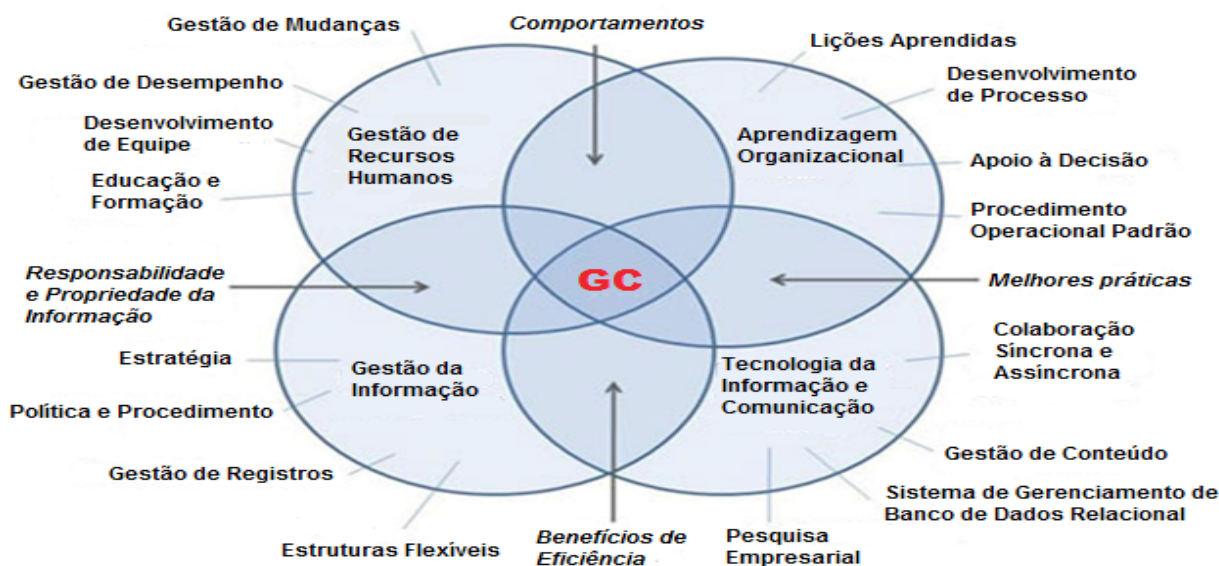
Em outras análises feitas de maneira mais aprofundadas foi requerido o uso de uma Ferramenta de Medidas de Similaridades. Segundo Maia e Souza (2010), essas ferramentas são algoritmos que retornam similaridade entre documentos que trabalham com métricas retornando o quanto um documento é similar a outro (MAIA; SOUZA, 2010). Na estatística existem duas medidas de similaridade básicas: correlação e cosseno, porém na análise realizada foi escolhida a métrica de correlação de Pearson, onde a medida entre dois vetores retorna um valor entre 0 e 1 (MAIA; SOUZA, 2010). Em que o valor 1 representa que esses vetores estão fortemente

correlacionados e que o valor 0 representa que não existe correlação entre os vetores (MAIA; SOUZA, 2010). Para auxiliar nessa análise fundamental do artigo, para tal foi escolhida a ferramenta de medida de similaridade OGMA (MAIA, 2008) que tem por base a métrica de correlação de *Pearson*. Ferramenta desenvolvida pelo Prof. Dr. Luiz Cláudio Gomes Maia da Universidade FUMEC.

Nisso foi criado um arquivo manualmente com todas as palavras-chaves utilizadas de todos os documentos, mesmo com as palavras duplicadas. O arquivo foi submetido à aplicação do OGMA (MAIA, 2008) para analisar a frequência de termos dentro das palavras-chaves.

Com os dados das frequências de termos. Posteriormente foi realizado Calculo de Medidas de Similaridades de Termos de alguns documentos selecionados. Com todos esses dados disponíveis, estes serviram para auxiliar na próxima etapa, onde verificou em que áreas da GC, os Artigos, Monografias e Dissertações estavam mais voltadas. Disso, a partir da ideia de mapeamento feita por Rinc (2014) em seu experimento, utilizou-se este mesmo mapa para verificar em que campo da GC na literatura brasileira está mais concentrado, classificando os documentos.

Figura 10 – Campos da Gestão do Conhecimento



Fonte: Adaptado de Rinc, 2014

Análise dos Resultados

Como resultado da análise dos documentos foram identificados 15 artigos, 5 dissertações e 2 TCC's ou Monografias. Nenhuma Tese de Doutorado foi identificada entre os documentos analisados, o que demonstra ainda a fraca literatura desse conhecimento no Brasil que precisa desenvolver mais.

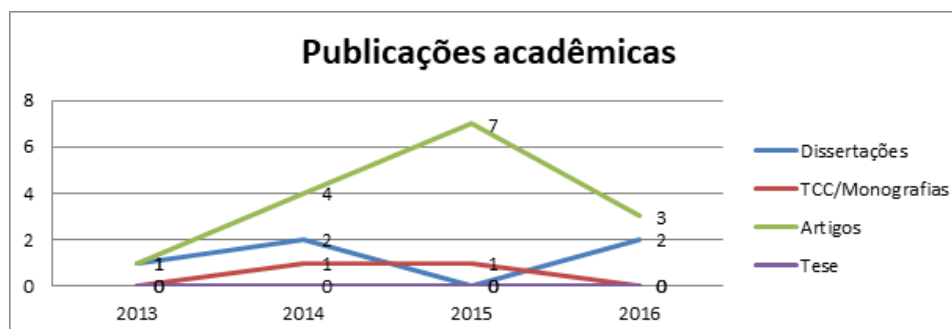
Tabela 1 – Quantidades de tipos de documentos pesquisados

Tipos de Documentos	Quantidade
Artigos	15
TCC / Monografia	2
Dissertações	5
Tese	0

Fonte: Os autores, 2016

Posteriormente, outro resultado de uma nova análise demonstrou que houve um crescimento de publicação de artigos em congresso e revistas de 2013 para 2015, no caso de 2016 ter tido uma queda se deve ao fato do ano ainda não ter terminado com possíveis publicações de artigos ainda por vir. Em questão as dissertações, monografias ou TCC's do tema durante o período 2013-2016, fica claro que ainda precisa-se desenvolver muito estudo na área, tendo apenas no máximo dois trabalhos acadêmicos desenvolvidos em cada ano. No caso da Tese durante 2013 a 2016 não houve nenhum trabalho desenvolvido no período.

Gráfico 1 – Resultado da Análise de Resultados



Fonte: Os autores, 2016

Examinando a soma de todos os trabalhos acadêmicos desenvolvidos anualmente, fica evidenciado um crescimento linear de 2013 para 2015. A queda para

cinco trabalhos em 2016 é devido ao ano ainda não ter finalizado. O resultado dessa análise mostra uma tendência de um crescimento ainda pequeno na literatura.

Gráfico 2 – Resultado da Análise de Resultados

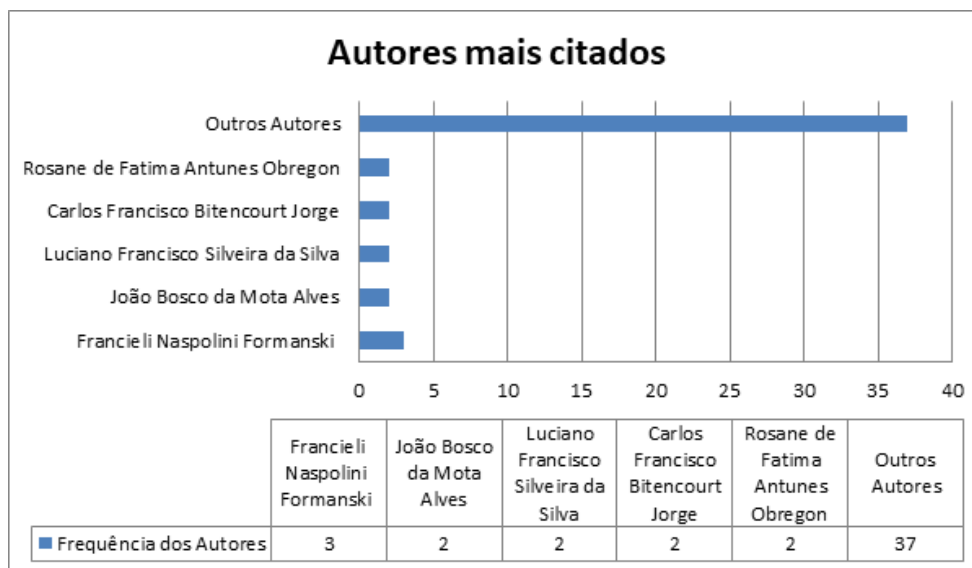


Fonte: Os autores, 2016

Outro importante resultado encontrado mostra os autores que mais escreveram trabalhos acadêmicos dentro campo pesquisado, que foram Rosane de Fátima Antunes Obregon, Carlos Francisco Bittencourt Jorge, Luciano Francisco

Silveira da Silva e João Bosco da Mota Alves que foram citados duas vezes e Francieli Naspolini Formanski citada três vezes, a que possui maior envolvimento no tema. Há outros 37 autores que só escreveram apenas um trabalho acadêmico.

Gráfico 3 – Autores com mais trabalhos feitos

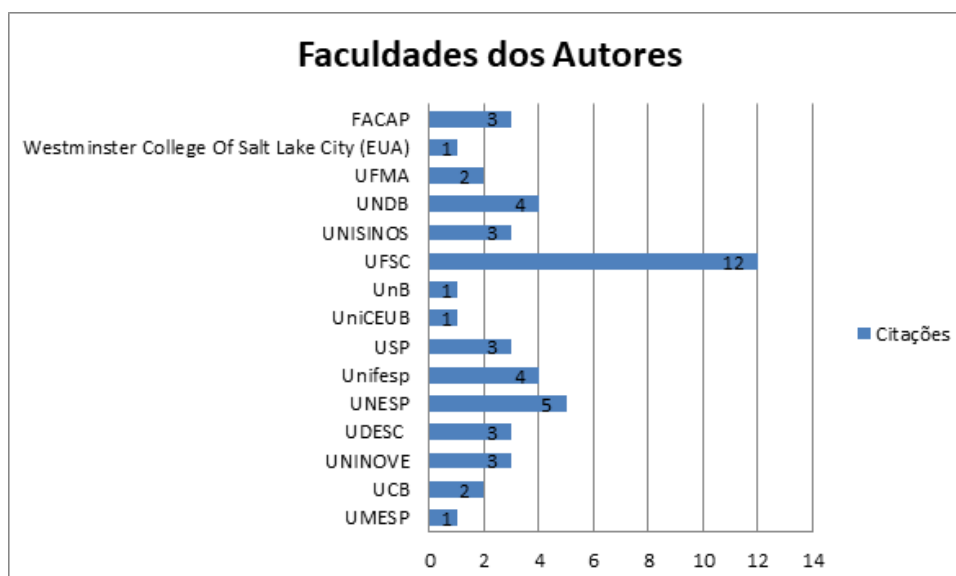


Fonte: Os autores, 2016

No resultado seguinte, o gráfico mostra um grande destaque da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com tema de Gamificação com GC entre as faculdades brasileiras. Entre as outras faculdades o máximo de autores que produziram

trabalhos acadêmicos foi de apenas cinco, uma grande diferença entre a segunda e para primeira faculdade de sete autores. Há um viés interessante, pois um autor da *Westminster College* dos EUA publicou um artigo no Brasil.

Gráfico 4 – Resultado da Análise de Resultados

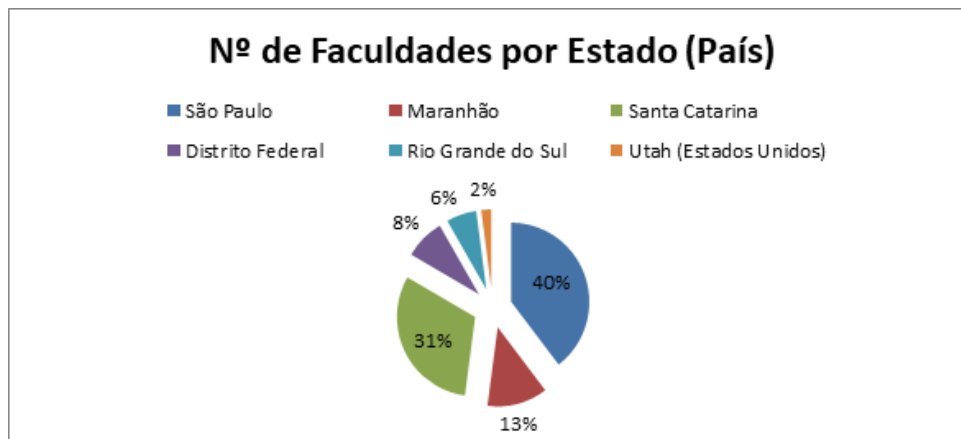


Fonte: Os autores, 2016

Em outro resultado, fica-se destacado que o Estado de São Paulo possui a maior número de autores no tema com 40 %, em segundo Santa Catarina com 31%, em seguida com 13% está o Estado do Maranhão como único estado do

Nordeste com força nessa literatura, depois vem o Distrito Federal com 8% e Rio Grande do Sul com apenas 6%. Fora o Estado de Utah dos Estados Unidos como participação americana na publicação de trabalhos deste tema emergente no Brasil.

Gráfico 5 – Resultado da Análise de Resultados

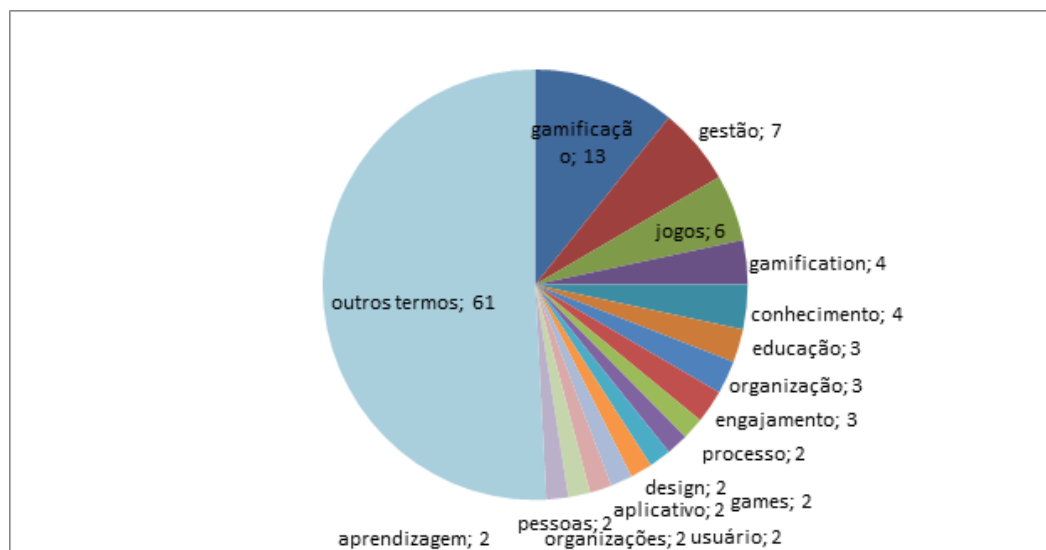


Fonte: Os autores, 2016

O resultado da análise de frequência de termos nas palavras-chaves feita pelo OGMA (MAIA, 2008) como ferramenta de extração, no gráfico seguinte por critério mostrou-se os termos que apareceram no mínimo duas vezes. Os sessenta e um termos restantes tiveram uma frequência apenas nas palavras-chaves. Verificou-se então que os termos “engajamento”, “educação” e “pessoas” estão mais

voltadas para a Gestão de Recursos Humanos. Os termos “aprendizagem” e “processos” para a AO. Para a Gestão da Informação estão vinculados termos como “organização”, “organizações”, “gestão” e outros. Sento vinculados termos para a Tecnologia da Informação e Comunicação os termos “aplicativo” e “usuário”. Ficou demonstrado a importância da ferramenta OGMA (MAIA, 2008) as análises.

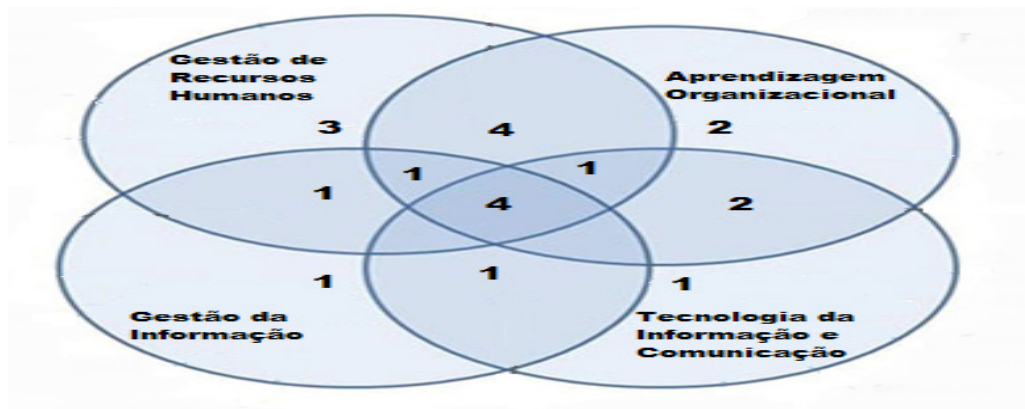
Gráfico 6 – Resultado da Análise de Resultados



Fonte: Os autores, 2016

A análise feita manualmente através do mapeamento dos documentos dentro das devidas áreas de GC. da leitura de todos os 22 textos resultou no

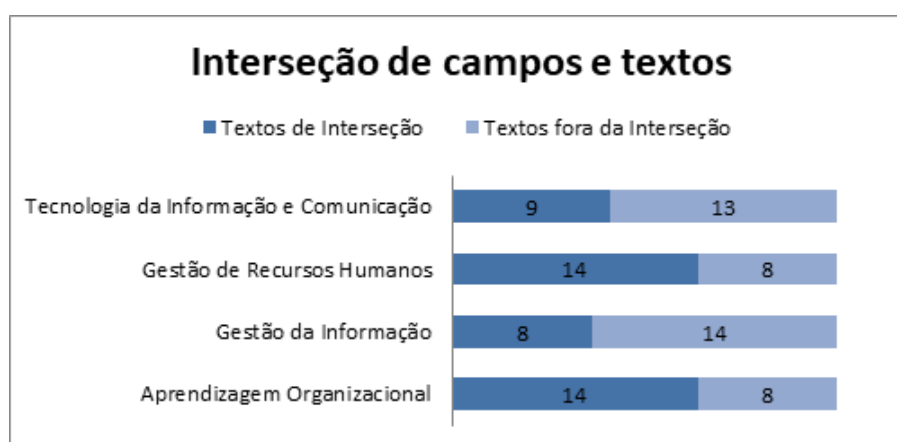
Figura 12 – Resultado da Análise de Resultados



Fonte: Os autores, 2016

Ficou demonstrado que os temas de AO e Tecnologia da Informação e Comunicação está em 41% dos documentos, enquanto GRH estão em 64% dos documentos, enquanto Gestão da Informação em 36%.

Gráfico 7 – Resultado da Análise de Resultados

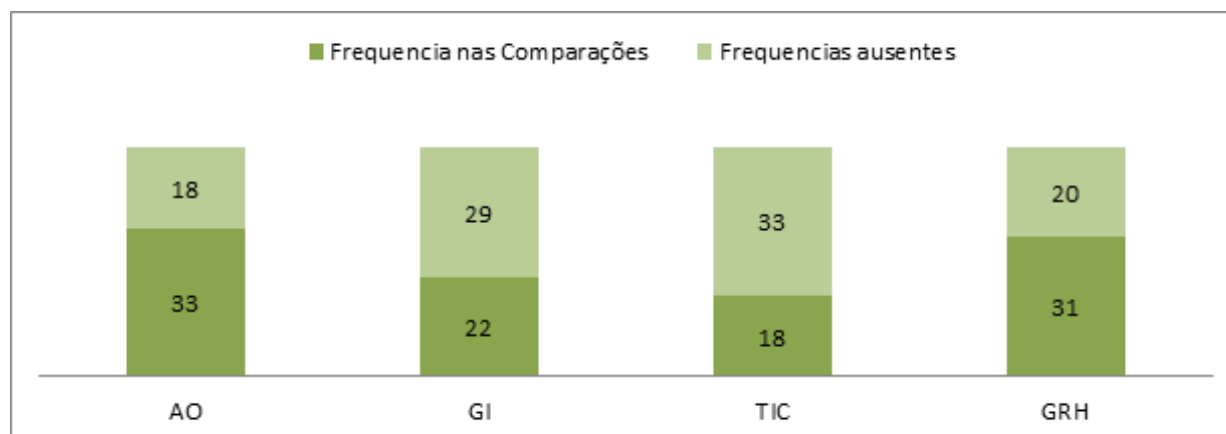


Fonte: Os autores, 2016

Uma análise final foi realizada com a ferramenta OGMA (MAIA, 2008), onde foi realizado um Cálculo de Similaridade de Termos. Para isso foi selecionado apenas os 15 artigos, nisso a ferramenta OGMA (MAIA, 2008) comparou todos os artigos entre si, dando ao todo 105 comparações. O grau máximo de similaridade entre os documentos comparados foi de 0.4 em 1 e mínimo foi de 0.11, para tal foi feita uma

média de 0.4 e 0.11 que foi de 0.255. Então foram selecionadas similaridades que ficaram acima desta média, 51 das 105 comparações ficaram acima. As comparações tiveram mais frequência na área de AO com o valor de 65%, segundo ficou Gestão de Recursos Humanos com 61% seguido por Gestão da Informação com 43% e Tecnologia da Informação e Comunicação com 35% nas 51 comparações.

Gráfico 8 – Resultado da Análise das Freqüências de Comparações



Fonte: Os autores, 2016

Considerações Finais

Durante todo processo de construção deste artigo, foram encontradas dificuldades e limitações que devem ser levadas em consideração. Uma limitação é que a Gamificação é um tópico acadêmico de estudo que é recente e que há poucos frameworks teóricos estabelecidos ou conceitos unificados (HAMARI *et al.*, 2014). Por sua literatura ser nova, em consequência, a literatura de artigos acadêmicos que incorpora a temática de integração de Gamificação e GC é mais recente e menor do que a anterior (RINC, 2014).

De fato, a literatura internacional está avançada e maior em comparação com a brasileira, que praticamente produziu apenas na casa de dezenas as publicações científicas (escassas em estudos de casos e práticos). Enquanto no exterior a produção científica já alcançou a casa de milhar de publicações, incluídos estudos e trabalhos mais aprofundados na prática (exemplo: estudos de caso).

Outro fator que limita a literatura nacional, é que ainda se confunde o conceito e definição de Ludificação com Gamificação, tratando ambos com o mesmo significado. Existem trabalhos realizados com a ideia de Ludificação no campo da educação que se assemelham com a ideia de Gamificação.

Porém essa semelhança se deve a este último conceito citado estar inserido no primeiro que é mais amplo o contexto. Esta é uma causa da confusão de tratar ambos os conceitos com o mesmo significado.

Mesmo dentro destas limitações, a Gamificação está crescendo e as empresas começam a adotá-la. Como foi descrito na reportagem “*Por que mais empresas estão adotando a Gamificação?*” escrita por Carlos André (CEO da LoyaltySci) e publicada no dia oito de dezembro de 2016 na parte de *Opinião* do site *cio.com.br*.

Em relação às produções científicas sobre a relação GC e Gamificação, esta também está crescendo. Porém com os resultados encontrados ficou evidenciado que tanto a análise manual dos documentos quanto uma análise com OGMA (MAIA, 2008) demonstrou quanto a Literatura Brasileira no campo de Integração de GC e Gamificação estão mais voltados para o campo de AO e GRH, assim como a literatura internacional como demonstrado por Rinc (2014) em seu artigo, ainda é preciso explorar e desenvolver mais estudos nas outras áreas de GC com a Gamificação no Brasil como internacionalmente.

Em outras explorações mostraram-se os estados que estão mais avançados nos estudos da área, assim como as universidades que tem dado

maior força na exploração desse tema como também os autores que mais se destacam nessa literatura. Para pesquisas futuras sugere-se que mais estudiosos publiquem artigos na área e explorem mais os campos práticos com estudo de casos de sucessos e fracassos nas organizações com a implantação da GC e Gamificação abrangendo mais o campo de estudo, esse tema ainda possui um vasto Espaço de um Universo a ser explorado.

Referências

- ANGELONI, Maria Terezinha. Elementos intervenientes na tomada de decisão de decisão. **Ci. Inf**, v. 32, n. 1, p. 17-22, 2003.
- ARORA, Anshu Saxena. Emerald Article: The "organization" as an interdisciplinary learning zone: Using a strategic game to integrate learning about supply chain management and advertising. **The Learning Organization**, v. 19, n. 2, p. 121-133, 2012.
- BARR, Pippin. **Video game values: Play as human-computer interaction**. 2008.
- BAYART, Caroline et al. Serious games: leverage for knowledge management. **The TQM Journal**, v. 26, n. 3, p. 235-252, 2014.
- BELCH, George E.; BELCH, Michael A. **Advertising and promotion: An integrated marketing communications perspective**. The McGraw-Hill, 2003.
- BOULET, Guy. Gamification: The latest buzzword and the next fad. **ELearn**, v. 2012, n. 12, p. 3, 2012.
- CEPTUREANU, Sebastian et al. Knowledge creation/conversion process. **Review of International Comparative Management**, v. 1, n. 1, p. 150-157, 2010.
- CHEONG, Christopher; CHEONG, France; FILIPPOU, Justin. Using Design Science Research to Incorporate Gamification into Learning Activities. In: **PACIS**. 2013. p. 156.
- CHESNEY, Thomas. An acceptance model for useful and fun information systems. **Human Technology: An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments**, v. 2, n. 2, p. 225-235, 2006.
- CHOO, Chun Wei. A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. Senac São Paulo, 2003.
- CHOU, Yu-Kai. Octalysis: Complete gamification framework. **Yu-Kai Chou & Gamification**, 2013.
- CORREA, Fábio. A Gestão do Conhecimento aplicada ao setor de Tecnologia da Informação. **Projetos e Dissertações em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento**, v. 3, n. 2, 2015.
- CRISP, Geoffrey T. Assessment in next generation learning spaces. In: **The future of learning and teaching in next generation learning spaces**. Emerald Group Publishing Limited, 2014. p. 85-100.
- DAVENPORT, Thomas H. **Conhecimento empresarial**. Elsevier Brasil, 1998.
- DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. Ecologia da Informação. São Paulo: Futura, 1998.
- DECI, Edward L.; KOESTNER, Richard; RYAN, Richard M. A Meta-Analytic Review of Experiments Examining the Effects of Extrinsic Rewards on Intrinsic Motivation. **Psychological Bulletin**, v. 125, n. 6, p. 627-6, 1999.
- DETERDING, Sebastian et al. From game design elements to gamefulness: defining gamification. In: **PROCEEDINGS OF THE 15TH INTERNATIONAL ACADEMIC MINDTREK CONFERENCE: Envisioning future media environments**. ACM, 2011. p. 9-15.
- ĎURINÍK, Michal. Gamification in knowledge management systems. **Central European Journal of Management**, v. 1, n. 2, 2015.
- DRUCKER, Peter Ferdinand. **Inovação e espírito empreendedor**. Cengage Learning Editores, 2000.
- FARLEY, Peter C. Using the computer game "FoldIt" to entice students to explore external representations of protein structure in a biochemistry course for nonmajors. **Biochemistry and Molecular Biology Education**, v. 41, n. 1, p. 56-57, 2013.

- HAMARI, Juho; KOIVISTO, Jonna; SARSA, Harri. Does gamification work?--a literature review of empirical studies on gamification. In: SYSTEM SCIENCES (HICSS), 2014 47TH HAWAII INTERNATIONAL CONFERENCE ON. IEEE, 2014. p. 3025-3034.
- HOFSTEDDE, Geert; HOFSTEDDE, Gert Jan. **Kultury a organizace:** software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití. Linde, 2007.
- KENT, Simon. 'Ahead in the cloud. **People Management**, n. June, p. 49-52, 2011.
- JENKINS, Henry et al. From serious games to serious gaming. **Serious Games: Mechanisms and Effects**. Routledge, New York, p. 448-468, 2009.
- JENSEN, Matthew. Engaging the learner: Gamification strives to keep the user's interest. **T+ D**, v. 66, n. 1, p. 40-44, 2012.
- JUUL, Jesper. **A casual revolution:** Reinventing video games and their players. MIT press, 2010.
- JUUL, Jesper. **Half-real:** Video games between real rules and fictional worlds. MIT press, 2011.
- KAPP, Karl M. Games, gamification, and the quest for learner engagement. **T+ D**, v. 66, n. 6, p. 64-68, 2012.
- LOWRY, P. B. et al. Proposing the hedonic-motivation system adoption model (HMSAM) to increase understanding of adoption of hedonically motivated systems. **Journal of the Association for Information Systems**, v. 14, n. 11, p. 617-671, 2013.
- MAIA, L. C. G. Ferramenta para análise de texto, cálculo da similaridade entre documentos e extração de sintagmas nominais. OGMA. 2008. Disponível em: <<http://www.luizmaia.com.br/ogma/>>. Acesso em: 10 dez. 2016.
- MAIA, Luiz Cláudio Gomes; SOUZA, Renato Rocha. Uso de sintagmas nominais na classificação automática de documentos eletrônicos. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, n. 1, p. 154-172, 2010.
- AIA, Luiz Cláudio Gomes; SOUZA, Renato Rocha. **Medidas de similaridade em documentos eletrônicos**. 2013.
- NONAKA, Ikujiro. **The knowledge-creating company**. Harvard Business Review Press, 2008.
- NONAKA, Ikujiro. A dynamic theory of organizational knowledge creation. **Organization science**, v. 5, n. 1, p. 14-37, 1994.
- NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**. Elsevier Brasil, 2004.
- PAUL, P. VICTER. Knowledge Management using Gamification. 2016.
- POLANYI, Michael. **The tacit dimension**. University of Chicago press, 2009.
- POMPE, Andrej; KRAJNOVIĆ, Edita; SALAJ, Alenka Temeljotov. **Ustvarjalnost in inovativnost:** nujnost sodobnega podjetništva. GEA College, 2011.
- PRENSKY, Marc; PRENSKY, Mark. **Digital game-based learning**. St. Paul, MN: Paragon house, 2007.
- RINC, Sergej et al. Integrating Gamification with Knowledge Management. In: MANAGEMENT, KNOWLEDGE AND LEARNING, INTERNATIONAL CONFERENCE. 2014. p. 997-1003.
- REINERS, Torsten; WOOD, Lincoln (Ed.). **Gamification in education and business**. Springer, 2014.
- SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Rules of play:** Game design fundamentals. MIT press, 2004.
- SCHACHT, Silvia; MORANA, Stefan; MÄDCHE, Alexander. **The project world- Gamification in project knowledge management**. 2014.
- SCHEIN, Edgar H. **Organizational culture and leadership**. John Wiley & Sons, 2010.
- SOUZA, Antonio Carlos Colling de. **Criação, codificação e transferência de conhecimento no desenvolvimento de projetos de sistemas de informação em uma organização bancária**. 2008.
- SPRAGGON, Martin; BODOLICA, Virginia. Knowledge creation processes in small innovative hi-tech firms. **Management Research News**, v. 31, n. 11, p. 879-894, 2008.
- SPRAGGON, Martin; BODOLICA, Virginia. A multidimensional taxonomy of intra-firm

knowledge transfer processes. **Journal of Business Research**, v. 65, n. 9, p. 1273-1282, 2012.

SPRAGGON, Martin; BODOLICA, Virginia. Social ludic activities: a polymorphous form of organizational play. **Journal of Managerial Psychology**, v. 29, n. 5, p. 524-540, 2014.

STEWART, Thomas A. **A riqueza do conhecimento: o capital intelectual e a organização do século XXI**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

TREES, L. Gamification in knowledge management: how it works and what your organization should know. **APQC**. Disponível em: <<http://www2.apqc.org/gamificationwp2013>>, 2013.

WANG, Wei-Tsong; LAI, Yi-Ju. Examining the adoption of KMS in organizations from an integrated perspective of technology, individual, and organization. **Computers in Human Behavior**, v. 38, p. 55-67, 2014.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan. **For the win: How game thinking can revolutionize your business**. Wharton Digital Press, 2012.

WIEGAND, Thomas; STIEGLITZ, Stefan. Serious Fun-Effects of Gamification on Knowledge Exchange in Enterprises. In: **GI-Jahrestagung**. 2014. p. 321-332.

XANTHOPOULOU, Despoina; PAPAGIANNIDIS, Savvas. Play online, work better? Examining the spillover of active learning and transformational leadership. **Technological Forecasting and Social Change**, v. 79, n. 7, p. 1328-1339, 2012.

ZAUNMÜLLER, H. Anreizsysteme für das Wissensmanagement in KMU. Dt. Univ. **Verl., Wiesbaden, Germany**, 2005.

ZICHERMANN, Gabe; LINDER, Joselin. **Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests**. John Wiley & Sons, 2010.

ZIVIANI, Fabrício. A dinâmica de conhecimento e inovação no setor elétrico brasileiro: proposta de um conjunto de indicadores gerenciais. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 18, n. 4, p. 254-255, 2013.

ZIVIANI, Fabrício; DUFLOTH, Simone Cristina; FERREIRA, Marta Araújo Tavares. Compartilhamento, Uso e Transmissão da Informação e Conhecimento na Atividade de Pesquisa: Evidências a partir de um Estudo de Caso. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 10, n. 1, p. 1-12, 2010.

ZWIKAEL, Ofer; GLOBERSON, Shlomo. From critical success factors to critical success processes. **International Journal of Production Research**, v. 44, n. 17, p. 3433-3449, 2006.

ZWIKAEL, Ofer; GONEN, Amnon. Project execution game (PEG): training towards managing unexpected events. **Journal of European Industrial Training**, v. 31, n. 6, p. 495-512, 2007.

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL

Miguel Maurício Isoni

Doutor em Ciência da Informação pela UNESP de Marília. Mestre em Ciência da Computação pela UFPB de Campina Grande (atual UFCG). Bacharel em Administração pela FACE/FUMEC de Belo Horizonte. Docente de pós-graduação no Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Aprendentes (MPGOA). E-mail: miguelisoni@uol.com.br

Jadelson Rodrigues Chagas

Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes/UFPB. Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual da Paraíba. Especialista em Gestão Pública pelo Centro de Educação Superior Reinaldo Ramos. Atualmente exerce o cargo de Contador da Universidade Federal de Campina Grande/Campus CG. E-mail: jadelsonrc@gmail.com

Resumo: Analisa a utilização do conhecimento obtido, por meio de um processo de capacitação de servidores técnico-administrativos, lotados em uma Instituição Federal de Ensino Superior – IFES, acerca da influência exercida na execução das tarefas desempenhadas. O locus da pesquisa é o suporte administrativo da Reitoria da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Campina Grande. O perfil profissional da maioria dos servidores é de formação acadêmica na área de Ciências Sociais Aplicadas, com tempo de trabalho na IES entre 6 a 10 anos, com a maioria exercendo os cargos de nível superior. As atribuições desempenhadas pelos servidores são diversas, tais como: análise e avaliação de processos, gestão financeira, coordenação de setores, supervisão e análise de emissão de documentos, processos e pareceres. No levantamento dos dados sobre o processo de aprendizagem organizacional, verificou-se que a maioria dos servidores já realizou curso de capacitação, revelando a existência de algum tipo de relação do curso com o cargo e a atribuição que exercem. A percepção dos servidores com relação aos cursos de capacitação profissional presencial e a distância foi avaliada de forma positiva, sendo o conhecimento utilizado, principalmente nos processos e tarefas desempenhados. A maioria dos servidores revela que não há mudança na execução das atividades, nem reflexo no aumento da produtividade, mesmo depois de realizado os cursos de capacitação. Dos fatores motivantes para participação nos cursos de capacitação pelos servidores está a progressão funcional como a principal. Quanto aos fatores desmotivantes, destaca-se a inexistência de cursos na área de formação do servidor técnico-administrativo. Além disso, os servidores relatam que a contribuição da capacitação, mediante a utilização da aprendizagem individual adquirida, por meio dos cursos, estão em desacordo com o processo de aprendizagem organizacional. Sendo assim, concluiu-se que a identificação de lacunas existentes em relação à capacitação profissional e, conseqüentemente, ao processo de aprendizagem organizacional, indica que a solução é direcionar a utilização do conhecimento a partir de cursos específicos de capacitação dirigida.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional. Gestão do Conhecimento. Conhecimento Organizacional. Capacitação Dirigida.

Abstract: Analyzes the use of the knowledge obtained, through a process of training of technical-administrative servants, job in the Reitoria of a Federal Institution of Higher Education (IFES), about the influence exerted in the execution of the tasks performed. The research locus is the Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). The professional profile of the majority of the respondent servers is of academic formation in the area of Applied Social Sciences, with working time in the IES between 6 and 10 years, with the majority exerting the positions of superior level. Assignments performed by the servers are diverse, such as: process analysis and evaluation, financial management, sector coordinator, and document analysis and issuance. In the survey of the formulated data, the closed questions produced a representation through graphs and tables, and the open questions, a content analysis, with the technique of categorization. Regarding the organizational learning process, it was verified that the majority of the employees already carried out a training course, revealing the existence of some type of relation of the course with the position and the attribution that they carry out. The perception of the servers regarding the professional and distance training courses was evaluated in a positive way, being the knowledge used, mainly in the processes and tasks performed. Most of the servers reveal that there is no change in the execution of the activities, nor a reflection on the increase in productivity, even after the training courses have been held. Of the motivating factors for participation in the training courses by the servers is the functional progression as the main one. As for the demotivating factors, the lack of courses in the training area of the technical-administrative server stands out. In addition, the servers report that the contribution of training, through the use of individual learning acquired through the courses, is at odds with the organizational learning process. Thus, it was concluded that the identification of existing gaps in relation to professional training and, consequently, to the organizational learning process, indicates that the solution is to direct the use of knowledge from specific courses of directed training.

Keywords: Organizational Learning. Knowledge management. Organizational Knowledge. Directed Training.

Artigo recebido em: 18/11/2017

Aceito para publicação em: 10/01/2018

Introdução

A construção do conhecimento no âmbito das organizações permite potencializar o desenvolvimento das habilidades e competências dos seus integrantes, tornando necessário o processo de aprendizado contínuo para se manterem consolidadas diante de um mercado competitivo e carente de ideias inovadoras.

Todo o processo de criação e conversão do conhecimento organizacional destaca a amplificação do conhecimento criado pelos indivíduos na organização, solidificando-o de forma coletiva entre os demais membros, seja por meio de diálogos, discussões, ou por experiências práticas (TAKEUCHI; NONAKA, 2008).

Como parte das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), passa por um avanço tecnológico e organizacional. O aumento do número de servidores por meio de concurso público e as mudanças administrativas implementadas no âmbito institucional mostra a necessidade de partilha do conhecimento, de capacitação do servidor técnico-administrativo afim de que haja uma melhoria contínua nas atividades administrativas.

O presente artigo visa tratar a temática da aprendizagem organizacional, tendo como foco a análise do processo de aprendizagem organizacional da UFCG. Dessa maneira, a capacitação dos servidores técnico-administrativos dessa IFES tem grande relevância na busca da aprendizagem organizacional, visto que o público-alvo é o sustentáculo às atividades desenvolvidas no âmbito administrativo.

Mediante a importância da aprendizagem para aquisição de conhecimento nas organizações esse estudo apresenta a seguinte problemática: Como os servidores técnico-administrativos de uma IFES utilizam o conhecimento obtido por meio da capacitação profissional ofertada? O locus da pesquisa é a Universidade Federal de Campina

Grande (UFCG), Campus de Campina Grande, com servidores lotados na Reitoria.

Compreender como está sendo utilizado atualmente o conhecimento no processo de aprendizagem pelos servidores da referida instituição, pode contribuir na melhoria do processo de capacitação e aprendizagem organizacional voltados aos servidores técnico-administrativos.

A temática permite analisar a organização aprendente, por se encontrar em constante aprendizado, buscando aumentar sua capacidade individual e coletivamente (ASSMANN, 2007), assim como os indicadores de aprendizagem em seus processos contínuos a partir do processo de aquisição do conhecimento e das possíveis mudanças nas práticas cotidianas da UFCG.

Dessa forma, a justificativa desse estudo pauta-se no anseio em analisar a aprendizagem organizacional no âmbito de uma das linhas de pesquisa do Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA), voltado às práticas de uma organização que aprende, baseado em um processo contínuo e no contexto das instituições federais; demonstrando a importância da temática.

O aprendizado constante contribui para a geração de conhecimentos nas organizações, e o conhecimento por sua vez, deriva do uso adequado da informação, que também é produzida e gerenciada no ambiente organizacional. Como afirma Choo (2003, p. 28): “Novos conhecimentos permitem à organização desenvolver novas capacidades, criar novos produtos e serviços, aperfeiçoar os já existentes e melhorar os processos organizacionais.”

A importância do conhecimento no âmbito das Organizações

A organização que aprende é aquela que detém a informação e o conhecimento, e que, de posse destes, se torna cada vez mais preparada

no tocante à percepção e discernimento das mudanças ocorridas no contexto organizacional. De acordo com Trierveiler (2015), a elaboração do conhecimento organizacional é um processo contínuo e indeterminado, com isso, a organização deve oferecer o compartilhamento do conhecimento muito além dos seus espaços físicos e estruturais.

Trierveiler, Sell e Pacheco (2015) destacam a importância do uso do conhecimento no âmbito organizacional para o processo de inovação, relacionando-o ao modelo de negócios. Os autores propõem que as organizações podem se beneficiar se considerarem em seus modelos organizacionais o conhecimento como input importante no processo de inovação.

O conhecimento organizacional surge do uso eficaz e estratégico da informação, visto que a informação é um recurso essencial para a geração do conhecimento, logo, não há conhecimento sem a informação. Diante disso, destacam-se três formas de uso da informação: criação de significado, construção do conhecimento e tomada de decisões (CHOO, 2003). Essas três formas se interligam para construção de uma rede de processos que tem por finalidade a geração de significado, aprendizado e ações.

Para Nonaka e Takeuchi (1997) a teoria da criação do conhecimento organizacional perpassa dimensões e modos de conversão do conhecimento, focando o conhecimento tácito e explícito como vertentes para a criação do conhecimento. Esses dois tipos de conhecimentos, responsáveis por todo contexto de inovação e interação entre os grupos nas organizações, são resultados do desenvolvimento do conhecimento humano e, por isso, complementam-se.

Em relação ao processo de conhecimento, as instituições só podem originar o conhecimento a partir do indivíduo que a integra, por isso, esse sujeito é denominado “[...] como o ‘criador’ do conhecimento e a organização como a ‘amplificadora’ do mesmo, cabendo ao grupo ou equipe o papel

de ‘sintetizador’ no processo de criação do novo conhecimento [...]” (LEITE, 2014, p. 28). Para o autor, o processo somente terá resultados quando aplicado o modelo administrativo denominado de “middle-up-down” (do centro para cima e para baixo), em que a figura do administrador (gestor) esteja na parte intermediária, bem no meio entre os empregados e alta cúpula administrativa. Tal gestor é responsável pela criação do conhecimento, tanto tácito quanto explícito e a alta gerência no papel de estimuladora e encarregada de apreender e usar esse conhecimento adquirido em favor da instituição.

Inovação e aprendizagem por meio do conhecimento nas IFES

Steil e Pacheco (2008) relacionam a criação do conhecimento com o processo de aprendizagem organizacional (AO), pois, a mesma auxilia no processo de transformação do conhecimento em ações organizacionais estratégicas, no tocante a relação entre AO, inovação, competitividade, sustentabilidade e economia. Nesse sentido, a aprendizagem (o processo) produz o conhecimento (o conteúdo) que, em consequência disso, repercute na geração da aprendizagem futura e no desempenho organizacional.

Para Villardi e Leitão (2000), a junção de duas diferentes abordagens, a aprendizagem adaptativa (organizações direcionadas por objetivos) e o desenvolvimento do conhecimento (conteúdo produzido pela aprendizagem) contribuirá de forma significativa para a compreensão da aprendizagem nas organizações. A abordagem adaptativa diz respeito ao reconhecimento dos objetivos da organização, e a partir disso, elaborar maneiras de aplicação da aprendizagem. O desenvolvimento do conhecimento é a transformação do conhecimento individual em grupal.

No contexto das diversas funcionalidades da aprendizagem organizacional, as Instituições

Federais de Ensino Superior também entram nesse rol de organizações que se beneficiam de tal aprendizagem e o aprofundamento desse estudo torna-se necessário, visto que são instituições que prestam serviços à sociedade como um todo: à comunidade geral, discentes, docentes e técnicos administrativos.

Por meio dos cursos de capacitação, os servidores aprimoram as suas competências, podendo utilizar o que apreendeu em seu ambiente de trabalho. Sobre a importância da capacitação profissional para as organizações, Rocha *et al.* (2009) afirmam que o sucesso da organização está, em sua maior parte, na equipe de trabalho. É essa equipe que deve estar capacitada profissionalmente para um melhor desempenho organizacional. Segundo esses autores, tais práticas só poderão ser realizadas a partir de treinamento e aprendizagem para uma melhor gestão do capital intelectual. Com isso, cada instituição deverá considerar suas especificidades internas, analisando sua realidade e relacionando com o ambiente externo para assinalar quais mudanças deverão ser aplicadas mediante os planos estratégicos organizacionais.

O plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação, no âmbito das instituições federais, determina que as IFES disponibilizem programas que contemplem a capacitação, bem como a qualificação (em nível de graduação, especialização, mestrado e doutorado) através de investimentos advindos de recursos disponíveis no orçamento ou recursos próprios, através de parcerias e de aproveitamento do pessoal qualificado que faz parte de cada instituição (BRASIL, 2014).

Na UFCG o Programa de Capacitação e Desenvolvimento de Talentos (PCDT) dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) tem com objetivo geral:

[...] capacitar os servidores da UFCG, em cumprimento à Política de Capacitação dos servidores técnico-administrativos desta Universidade, em atendimento às necessidades institucionais, proporcionando-lhes as condições necessárias ao cumprimento de seu papel enquanto profissionais e os requisitos necessários ao seu pleno desenvolvimento na carreira (BRASIL, 2012).

A capacitação permite, portanto, aliar o conhecimento à prática, com foco no resultado, no desenvolvimento de habilidades do servidor técnico-administrativo das IFES.

Para que ocorra a aprendizagem organizacional, os servidores que compõem o quadro das instituições deverão estar capacitados para conhecer, de forma apropriada, as funcionalidades dos setores, como também, estarem preparados para desempenhar as tarefas que lhe foram designadas.

O processo de capacitação do servidor público estabelece a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e seus principais propósitos são:

I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; II - desenvolvimento permanente do servidor público; III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual; IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação (BRASIL, 2006).

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, direciona três eixos: a capacitação (como processo permanente de aprendizagem, com a finalidade de contribuir no desenvolvimento de competências); gestão por competência (voltada para o progresso de conhecimentos, habilidades e atitudes com a finalidade de atingir os objetivos); e eventos de capacitação (modalidades e meios pelos quais é desenvolvida a capacitação: grupos formais, intercâmbio, seminários, congressos, presenciais e à distância, entre outros) que atendam aos interesses da administração pública.

O campo empírico da pesquisa se deu na UFCG, Campus de Campina Grande e os sujeitos da pesquisa foram os servidores técnico-administrativos lotados na Reitoria. O recorte com o foco na Reitoria baseou-se no fato de ser esse o órgão executivo da Administração Superior, em que se concentra a administração-financeira geral, responsável por supervisionar e coordenar as atividades no âmbito da universidade, tornando-se, portanto, órgão representativo.

A análise do aprendizado organizacional, por meio da capacitação profissional, dos servidores lotados na Reitoria torna-se importante, por serem esses integrantes os que exercem função de apoio na área administrativo-financeira; no papel de gerenciamento da instituição em nível de gestão de pessoas; e na operacionalização de todos os serviços relacionados a essas funções. Atualmente, a UFCG possui um total geral de (1391) servidores técnico-administrativos em seu quadro funcional, dentre esses, (261) pertencem à classe E (nível superior)

Análise dos resultados

Os dados da pesquisa estão expostos de maneira simples e lógica, por meio de percentuais tratados pela planilha Excel versão 2007 e analisados com o auxílio do *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) na versão 17.0. Para o agrupamento das respostas das perguntas abertas foi utilizada a análise de conteúdo.

Para Sampieri, Collado e Lucio (2006), a análise de conteúdo é realizada a partir do processo de codificação, ou seja, é feita a transformação das características do conteúdo de uma mensagem para termos simples que permitam maiores descrições e análises. A análise de conteúdo, segundo Bardin (2010, p. 40), “aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

A categorização compreende a operação de classificação dos elementos, seguida do reagrupamento segundo o gênero (analogia), mediante critérios previamente definidos. As categorias são representadas por classes, as quais reúnem o grupo de elementos que obtêm um título genérico. O agrupamento é feito, por sua vez, com base nas características comuns destes elementos (BARDIN, 2010).

As categorias que foram utilizadas na pesquisa vislumbraram o processo de aprendizagem organizacional existente na UFCG, nesse sentido, as categorias foram empregadas para o agrupamento desses elementos, no intuito de analisar as abordagens dessas relações com o processo de aprendizagem organizacional.

Com o objetivo de analisar a utilização do conhecimento obtido pelos servidores técnico-administrativos, por meio do processo de capacitação ofertado pela UFCG, a análise envolveu o resultado das respostas às questões abertas e fechadas dos 32 servidores técnico-administrativos participantes da pesquisa.

A apresentação dos resultados é feita em duas partes, com o intuito de expor a análise de uma forma clara e precisa. A 1ª parte é composta pelo “Perfil dos participantes”; a 2ª parte apresenta os resultados sobre o “Processo de aprendizagem organizacional, através de cursos de capacitação ofertados aos servidores técnico-administrativos lotados na reitoria da UFCG”.

Os dados sobre a formação acadêmica dos servidores técnico-administrativos revelou muitas áreas de formações acadêmicas diferentes (onze no total), sendo que a formação em Administração (47%) e em Ciências Contábeis (19%) foram as que apresentaram destaque dentre os respondentes, sendo que distribuição numérica verificou: na área de Administração, quinze respondentes; Ciências Contábeis, seis; Comunicação Social e Engenharia Civil, dois cada; Direito, Arquivologia,

Biblioteconomia, Ciências da Computação, Geografia, Letras e Serviço Social, todas com um participante.

Sobre o nível de escolaridade dos servidores, os dados apontam que os pesquisados possuem nível elevado de qualificação, visto que o quadro de servidores da Reitoria é composto por especialistas (69%), mestres (25%) e doutores (6%). Dos 32 servidores, (22) são especialistas, (8) são mestres e (2) são doutores. Quando questionados sobre o nome do curso da sua pós-graduação, os servidores revelaram, em sua maioria, serem especialistas em Gestão Pública, Auditoria e Ciências Contábeis.

Quanto ao tempo de trabalho dos servidores na instituição, convencionou-se agrupa-los pelo tempo a cada (5) anos. Sendo assim, o resultado revela que a maioria dos servidores (50%) tem entre (6) a (10) anos de trabalho na UFCG.

Sobre o cargo ocupado pelos servidores, a maioria exerce a função de Administrador e Contador, representando respectivamente, (50%) e (19%), estando, portanto, em conformidade com o resultado obtido na variável formação acadêmica, em que os servidores afirmaram possuir formação aderente à área de formação.

Para a questão aberta, descritiva sobre o trabalho efetivamente realizado em suas respectivas tarefas, utilizou-se a técnica de categorização, tendo em vista as diversas atribuições elencadas pelos servidores técnico-administrativos, distribuídos em nove (9) categorias: Análise e avaliação de processos, Gestão financeira, Coordenador de setor, Emissão de documentos, Folha de pagamento, Processos de licitação, Suporte ao sistema de informação, Diárias e passagens e Outros (atribuições diversas que não contemplavam as demais categorias).

A categoria Análise e Avaliação de Processos (15%) representa a principal atribuição dos servidores, que está interligada às atividades burocráticas direcionadas ao trâmite processual de documentos diversos nos setores pertencentes à Reitoria. Por

outro lado, a atribuição Gestão financeira trata da execução financeira e orçamentária dos recursos; a atribuição Coordenador de setor diz respeito ao desempenho da função de gestor em cargo de confiança delegado pelo reitor da UFCG; e, a atribuição Emissão de documentos, direciona-se às portarias emitidas, notas de empenho provenientes do setor contábil, declarações, certidões, etc.

A segunda parte da análise, correspondente às respostas obtidas pelos (32) servidores técnico-administrativos, comprova que: o conhecimento adquirido por meio do processo de capacitação profissional proporciona mudanças na execução das atividades diárias nos setores pertencentes à Reitoria; possibilita identificar os fatores motivantes e desmotivantes do processo de capacitação profissional no que diz respeito ao uso do conhecimento apreendido, tendo como base as perguntas abertas e fechadas acerca do processo de aprendizagem organizacional ofertado pela UFCG, através dos cursos de capacitação profissional.

A análise dos dados sobre o processo de aprendizagem organizacional na UFCG traz à tona o que foi revelado no referencial teórico, sobre a aprendizagem nas organizações, em que o aprendizado só ocorre de fato quando é captada e efetivamente utilizada a aprendizagem dos indivíduos. Portanto, para que haja a aprendizagem organizacional, é imprescindível que ocorra, primeiramente, a aprendizagem individual. A capacitação profissional, nesse sentido, auxilia na captação do conhecimento, apreendido pelo servidor, para a sua aplicação no ambiente de trabalho e melhorias na produtividade. Por isso, a importância de compreender como os servidores técnico-administrativos, lotados na Reitoria, utilizam o conhecimento obtido por meio da capacitação profissional ofertada pela UFCG.

Nessa etapa foi utilizada a técnica de categorização com base na análise de conteúdo de Bardin (2010), mediante categorias relacionadas ao

processo de aprendizagem organizacional existente na UFCG, com o agrupamento das respostas obtidas na segunda parte do questionário

Os (22) servidores que afirmaram ter realizado curso de capacitação, descreveram a área do conhecimento que se concentravam os cursos. Optou-se, nesse momento, por categorizar as respostas obtidas com base nos eixos temáticos contidos no Plano de Capacitação da CGDP, que incluem: Comunicação, Informática, Gestão Pública, Raciocínio Lógico-Matemático, Saúde e Qualidade de Vida e Educação a Distância. Dessas, as mais citadas foram na área de Comunicação, Informática, Gestão Pública.

Os cursos na área de Comunicação estão direcionados aos conhecimentos da língua portuguesa e línguas estrangeiras, na forma oral e escrita. A área de Gestão Pública compreende assuntos diversos, como gestão de contratos, direito administrativo, iniciação ao serviço público, sociologia do trabalho, etc. Já a área de Informática introduz conhecimentos específicos de tecnologia, como informática básica, formação de tutores na EaD, dentre outros assuntos.

Quanto ao resultado sobre a relação do curso, nas áreas de Comunicação, Gestão Pública e Informática, com os cargos/atribuições que exercem nos diversos setores da Reitoria, optou-se por categorizar as respostas em “sim” (quando os servidores demonstravam em sua respostas a relação existente) e “não” (quando os servidores não demonstravam ou negavam em sua respostas a relação existente). Dessa forma, 68% dos servidores afirmaram que os cursos realizados possuem relação com o cargo, 27% afirmaram que não havia relação entre o curso e o cargo/atribuição que exercem e apenas 5% dos servidores não responderam ao questionamento.

Compreende-se, portanto, que os servidores têm consciência sobre a existência de algum tipo de relação direta ou indireta do curso que realizaram

com o cargo/atribuição que exercem na UFCG, especificamente, nos setores que compõem a Reitoria. Esse resultado é benéfico para a UFCG, pois o conteúdo ministrado pode ser posto em prática na instituição. A oferta de cursos de capacitação pode trazer o retorno organizacional almejado, de acordo com as nuances de cada setor, com o aprendizado colocado em prática de maneira diferenciada.

Na variável percepção dos cursos de capacitação profissional presencial e a distância por parte dos servidores, constatou-se que o curso presencial foi avaliado positivamente por 43,8% dos servidores, 15,6% avaliaram esse curso negativamente e 40,6% não opinaram. Já, sobre o curso a distância, apenas 6,3% dos servidores avaliaram positivamente essa modalidade de curso, os demais, 93,8% não opinaram

O motivo pelo qual os respondentes não opinaram em relação ao curso a distância, se deve a pouca quantidade de cursos e vagas ofertadas nessa modalidade, diferentemente dos cursos presenciais que são ofertados desde a criação da Coordenação de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas.

Na categoria positiva de percepção com relação aos cursos presenciais, os servidores destacaram: a organização e a qualificação dos professores que ministraram as aulas; atualização constante e a troca de experiências entre os servidores que realizaram os cursos. Esses aspectos positivos provocaram melhorias nas formas de execução das tarefas no ambiente de trabalho.

Na categoria negativa de percepção com relação aos cursos presenciais, as opiniões dos servidores revelaram a diminuta carga horária por cada curso ofertado, impedindo um maior aproveitamento das teorias e que, por muitas vezes, interrompem a sequência didática.

Outros pontos da percepção negativa citados são as ofertas de cursos sem o devido levantamento prévio das necessidades, não oferecendo cursos mais

específicos e voltados para determinados setores, assim como o aprofundamento didático da área de concentração, visto que não há uma sequência dos níveis dos cursos (níveis básico-intermediário-avançado). Em muitos casos, os cursos são ofertados apenas em cumprimento ao que exige a legislação para ascensão do servidor, deixando de realizar estudos das necessidades, demandas que atendam ao servidor”.

Na categoria positiva de percepção com relação aos cursos a distância, os servidores relatam a questão de o horário ser mais maleável, pois, o estudo é realizado de acordo com a disponibilidade, não havendo a necessidade de estar presencialmente em um determinado lugar e em horários pré-definidos. A tecnologia contribuiu para disseminar ainda mais o avanço na qualidade do ensino a distância, atingindo públicos em diversas regiões que porventura não dispõem de acesso ao ensino na sua localidade ou em regiões próximas.

Cassundé e Mendonça (2013, p. 1) retratam que esse novo cenário em que a EAD está inserida é provocado pela nova ordem mundial, “[...] representando a expansão de uma nova educação em concordância com a sociedade do conhecimento e as novas tecnologias”. Hermida e Bonfim (2006, p. 167) citam a característica de complementaridade entre o ensino presencial e a EAD, onde ambos “[...] são forças complementares e não antagônicas, e que a excelência do ensino reside nas instituições...

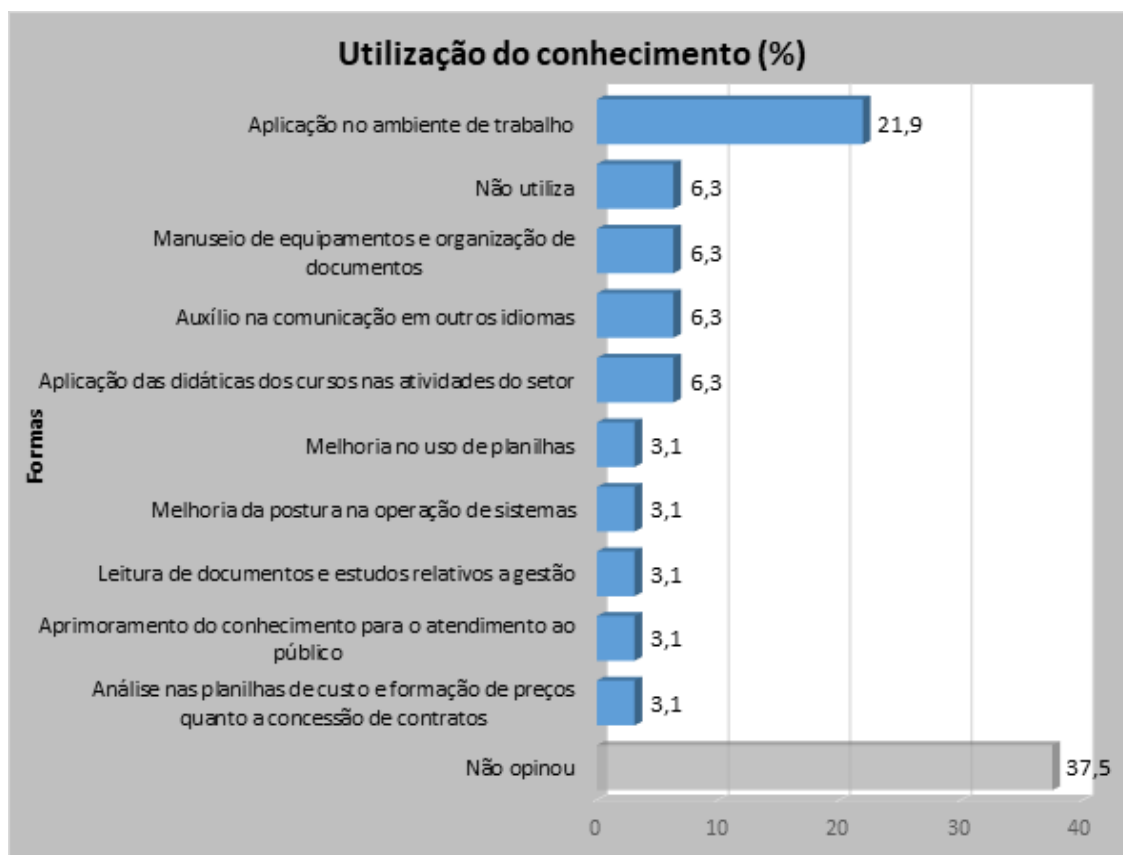
e em seus aprendizes, e não na utilização de novas tecnologias de educação.”

Na variável forma de utilização do conhecimento utilizou-se as categorias: aplicação no ambiente de trabalho, manuseio de equipamentos e organização de documentos, auxílio na comunicação em outros idiomas, aplicação das didáticas dos cursos nas atividades do setor, melhoria no uso de planilhas, melhoria da postura na operação de sistemas, leitura de documentos e estudos relativos a gestão, aprimoramento do conhecimento para o atendimento ao público, análise nas planilhas de custo e formação de preços quanto a concessão de contratos.

Observou-se que, o conhecimento obtido por meio da capacitação profissional é utilizado principalmente nas aplicações no ambiente de trabalho, visto que, 21,9% dos servidores fazem o uso do conhecimento e o aplicam de uma forma geral no desempenho de suas funções, e conseqüentemente, nos cargos que exercem. Destacam-se ainda, que 6,3% não utilizam o conhecimento adquirido no curso e 37,5% não opinaram.

Sequencialmente, outras formas de utilização do conhecimento ocorrem nos setores da Reitoria, a exemplo de: aplicação das didáticas dos cursos nas atividades do setor, auxílio na comunicação em outros idiomas, manuseio de equipamentos e organização de documentos, entre outros, que podem ser vistos no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Forma de utilização do conhecimento pelos servidores técnico-administrativos lotados na Reitoria da UFCG



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Somando o percentual da categoria Aplicação no ambiente de trabalho (21,9%) com as outras categorias individuais e específicas (34,4%) tem-se que mais da metade dos servidores técnico-administrativos (56,3%) utiliza de alguma forma o conhecimento no seu setor de trabalho, procurando de maneira colaborativa empregar tal conhecimento obtido por meio da capacitação profissional promovida pela CGDP.

A utilização do conhecimento, resultante do aprendizado adquirido nos cursos de capacitação profissional, pode auxiliar nas rotinas diárias dos setores da Reitoria e no desenvolvimento das habilidades e competências dos servidores técnico-administrativos. Essa transformação do conhecimento em aplicação prática intensifica a aprendizagem organizacional, como afirmam Leitão e Carvalho (1999, p. 30):

Esta característica consiste em um elemento de ligação com a geração e a transmissão de conhecimento. Constitui uma diretriz sobre como utilizar um quadro tecnológico renovado para alcançar os interesses pessoais e da organização e sobre como manter a empresa na direção da mudança desejada. Toda a experiência, todo o aprendizado não se justificaria se não gerassem ações mais coerentes e com maior probabilidade de sucesso.

O conhecimento apreendido precisa ser posto em prática como forma de justificar o aprendizado, direcionado à organização. Portanto, quando há estímulo por parte da organização, da utilização do conhecimento e sua aplicabilidade diária, maior a tendência a se desenvolver, por ser este o fundamento da aprendizagem organizacional. Sendo assim, os servidores lotados na Reitoria utilizam de alguma forma o conhecimento de maneira mais proeminente para o desenvolvimento

organizacional, causando o retorno esperado em prol da instituição.

Em relação à categoria Aplicação no ambiente de trabalho, pode-se constatar que houve melhorias na execução prática das atividades relacionadas às suas funções, como também melhorias operacionais. Tais respostas afirmam a importância da utilização do conhecimento de forma correta a partir de informações, por isso:

A maneira como o processo de busca e uso da informação se desenvolve depende das condições mutáveis do contexto em que a informação é utilizada pelo indivíduo, o que, por sua vez, depende das mudanças induzidas no contexto pelas ações do indivíduo (CHOO, 2003, p. 118).

Na variável mudanças ocorridas na execução das atividades diárias, tendo em vista os conhecimentos adquiridos na capacitação profissional ofertada pela UFCG, verificou-se que, para 18,8% houve alguma mudança depois da realização dos cursos de capacitação promovidos pela CGDP/UFCG, com a melhoria das atividades desempenhadas. O destaque nesse resultado, de forma negativa, foi o elevado percentual (28,1%) de servidores que descreveram não haver mudança na execução das atividades em termos práticos, pois, mesmo realizando os cursos de capacitação e obtendo de forma teórica a aprendizagem e, posteriormente, aplicados os ensinamentos obtidos, não houve mudanças nas ações desenvolvidas pelos mesmos.

Com isso, 43,7% dos servidores técnico-administrativos afirmam que há mudanças no ambiente de trabalho após a aplicação do conhecimento obtido nos cursos de capacitação. Nesse caso, há a utilização do conhecimento, no entanto, não há nenhum tipo de resultado ou o resultado está muito aquém do esperado. É notório que, apesar do maior percentual afirmar que ocorrem mudanças de forma positiva no setor de trabalho, o percentual dos que responderam que não houve

nenhum tipo de mudança é digno de preocupação e objetivo de revisão nos modelos organizacionais existentes na instituição.

Considerações Finais

Diante da realidade que permeia as Instituições Federais de Ensino Superior é primordial que sejam traçados planos de desenvolvimento de competências, habilidades, criatividade e do senso de responsabilidade, este último pautado na atuação e consciência do indivíduo com relação ao dever enquanto servidor da instituição. As IFES precisam promover e desenvolver a aprendizagem individual dos servidores por meio da capacitação profissional, utilizando-se de preceitos da gestão do conhecimento e da aprendizagem organizacional.

O processo de capacitação profissional ofertado pela UFCG, a partir da aprendizagem formal disponibilizada aos servidores, deve aprimorar os conhecimentos adquiridos no cotidiano das relações de trabalho e auxiliar na plena execução das atividades que desempenham.

Com a finalidade de analisar a utilização do conhecimento obtido pelos servidores técnico-administrativos, por meio do processo de capacitação profissional ofertado pela UFCG, no desempenho de suas funções, foram identificadas as modalidades dos cursos direcionados à sede, em Campina Grande, e nos demais campi da UFCG.

Após a identificação das modalidades, presencial ou a distância, dos cursos de capacitação profissional, prosseguiu-se com a análise dos resultados do questionamento dos 32 servidores técnico-administrativos lotados na Reitoria da UFCG.

A análise dos dados, inerentes ao processo de aprendizagem organizacional, constatou que a percepção dos servidores com relação aos cursos de capacitação profissional foi avaliada de forma positiva, visto que, tendem a contribuir

para o desenvolvimento da aprendizagem e da competência, resultando em melhorias contínuas nos processos de trabalho.

Por outro lado, 28,1% dos servidores revelou que não há mudança na execução das atividades, mesmo realizando os cursos de capacitação e obtendo de forma teórica a aprendizagem. Dentre os que citaram haver mudanças, destacam-se as situações de melhoria nas atividades desempenhadas e melhoria na comunicação oral e escrita.

Dos fatores motivantes elencados pelos servidores está a progressão funcional como a principal motivação para a participação em cursos de capacitação profissional, seguida do desenvolvimento de habilidades e competências, utilização do conhecimento apreendido no setor, necessidade pela educação continuada, realização pessoal e profissional e compartilhamento do conhecimento no setor. Quanto aos fatores desmotivantes à participação em cursos de capacitação, o principal é a inexistência de cursos na área de formação do servidor técnico-administrativo, destacando, na sequência, os recursos escassos e a afirmação que não há mudanças nas práticas cotidianas no setor, conseqüentemente, os servidores sentem-se desestimulados a participar e contribuir nos setores em que estão lotados na Reitoria.

Por fim, os servidores relataram suas opiniões acerca da sua contribuição, mediante a utilização da aprendizagem individual adquirida, por meio dos cursos de capacitação e em benefício da instituição, compreendendo que a aprendizagem organizacional advém da aprendizagem individual. Nesse momento, houve a manifestação de relatos referentes às contribuições, como também em desacordo ao processo de aprendizagem organizacional, em que se pode observar a insatisfação de alguns servidores em não poder contribuir, por conta da cultura organizacional existente para o desenvolvimento da aprendizagem na instituição.

Com isso, este estudo pôde identificar as lacunas existentes em relação à capacitação

profissional na Universidade Federal de Campina Grande e, conseqüentemente, ao processo de aprendizagem organizacional, para que, a partir dos resultados demonstrados, haja a atenção da instituição sobre as soluções que podem ser tomadas e as propostas ideais para direcionar a utilização do conhecimento por meio dos cursos de capacitação oferecidos, e que essa ação possa gerar mudanças benéficas aos diversos setores da instituição.

Cabe destacar que, os cursos de capacitação são elaborados para que o servidor os utilize, usufrua desse conhecimento e aplique-o em seu ambiente de trabalho. Sendo assim, percebeu-se que as mudanças ocorridas na execução das atividades ficaram muito aquém do esperado, visto que 28,1% dos servidores apontou não haver mudanças na execução das atividades.

Conforme análise realizada no estudo, é necessário que a UFCG melhore os métodos empregados para a capacitação profissional de seus servidores, como forma de evitar as lacunas no processo de aprendizagem organizacional, seja em relação aos cursos de capacitação, como controle e pesquisas sobre interesses dos servidores nos cursos, seja na busca de cursos apropriados para suprir as necessidades funcionais dos mesmos.

Outro ponto relevante é a revisão anual do Plano de Capacitação, para que os servidores possam ser ouvidos e, dessa forma, opinarem sobre cursos a serem ofertados.

Foi possível detectar que outros estudos poderão ser elaborados com base na temática exposta e disseminando para outras IFES como forma de comparativo entre estudos. Que os estudos sobre o processo de capacitação despertem o interesse por meio de pesquisas mais aprofundadas e amplas.

Refêrencias

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Decreto Nº 5.707**, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 2006.

UNIVERSIDADE Federal de Campina Grande, Secretaria de Recursos Humanos, Campina Grande.

BRASIL. **Portaria Nº 27**, de 15 de janeiro de 2014. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jan. 2014. Seção 1, N. 11, p. 26.

CASSUNDÉ, F. R. S.A.; MENDONÇA, J. R. C. A virtualização do ensino superior: a modalidade de educação a distância nas IES brasileiras. In: COLOQUIO DE GESTIÓN UNIVERSITARIA EM AMÉRICAS: rendimentos académicos y eficacia social de la Universidad, 13., 2013, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Buenos Aires, 2013.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: SENAC, 2003.

LEITÃO, S. P.; CARVALHO, P. R. P. Organizações de aprendizagem: resistências culturais. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 4, p. 25-46, jul./ago., 1999.

LEITE, L. M. F. S. **Um estudo de caso sobre aprendizagem organizacional**. 2014. Dissertação (Mestrado Executivo em Gestão Empresarial) - Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2014.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. 20. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

ROCHA, R. M. *et al.* Treinamento e aprendizagem dos servidores técnico-administrativos da UFAL. **Qualit@s Revista Eletrônica**, Campina Grande, v.9, n. 1, p. 1-16, 2009.

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

STEIL, A. V.; PACHECO, R. C. S. Aprendizagem organizacional e criação de conhecimento – em um Instituto Privado de Ciência e Tecnologia. **Estratégia e Negócios**, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 24-42, jul./dez., 2008.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. Criação e dialética do conhecimento. In: _____. **Gestão do conhecimento**. Tradução Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008. cap. 1. p. 17-38.

TRIERVEILER, H. J. **Orientações para a aplicação do conhecimento organizacional no contexto de iniciativas de inovação no modelo de negócio**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

TRIERVEILER, H. J.; SELL, D.; PACHECO, R. C. S. A importância do conhecimento organizacional para o processo de inovação no modelo de negócio. **Navus**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 113-126, jan./mar., 2015.

VILLARDI, B. Q.; LEITÃO, S. P. Organizações de aprendizagem e mudança organizacional. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p. 53-70, maio/jun., 2000.

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO HUMANO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO NORDESTE BRASILEIRO

José Lucas Gouveia da Silva Graciano e Luz

Mestrando em Gestão das Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba. Especialista em Gestão Pública pela Faculdade Maurício de Nassau. Graduado em Administração pela Universidade Estadual da Paraíba. Atua como Assistente Administrativo da Universidade Estadual da Paraíba, lotado na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. E-mail: llucgs.luz@gmail.com. ORCID ID <http://orcid.org/0000-0001-8002-4253>

Clériston Cavalcanti Campos

Bacharel em Serviço Social pela UFPB e Especialista em Educação Profissional pela FGF. Assistente Social e Extensionista da Universidade Federal da Paraíba, no Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias e no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros. E-mail: tomccampos@hotmail.com

Daniel Thiago Freire da Silva

Mestrando em Gestão das Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba. Especialista em Secretariado Executivo pela AVM Faculdade Integrada. Graduado em Secretariado pela Universidade Federal de Pernambuco. Secretário Executivo da Universidade Federal da Paraíba, atualmente lotado na Pró-Reitoria de Administração / PRA. E-mail: danielfoka@hotmail.com

Resumo: Este artigo pretende perceber como se dá o Processo de Avaliação de Desempenho Humano na Universidade Estadual da Paraíba, discutindo suas possíveis fragilidades que, através de entrevistas semiestruturadas, puderam ser postas à tona pelos servidores lotados na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, unidade responsável por elaborar, aprimorar e gerir essa ferramenta na referida Universidade. A pesquisa analisa os aspectos relacionados à Avaliação de Desempenho considerando os parâmetros, as metas, a importância e os resultados dela nessa instituição. Para isso, busca-se a identificação dos contextos e dos problemas inerentes a este processo avaliativo, bem como o relacionamento de mediações institucionais, o papel do sujeito e o arcabouço legal que os referencia. O texto está estruturado a partir de um levantamento teórico inicial acerca da Avaliação de Desempenho Humano, com os principais conceitos acerca do tema e uma breve explanação da sua evolução histórica, além de evidenciar seus benefícios para a organização. Em seguida, apresenta-se a metodologia adotada na pesquisa, com os dados da organização estudada, bem como os procedimentos utilizados. Em um terceiro momento, identifica-se os problemas no Processo de Avaliação de Desempenho da organização estudada. Por fim, são expostas possíveis melhorias, em relação ao referido procedimento avaliativo e são apresentadas práticas positivas que foram identificadas na análise.

Palavras-chave: Avaliação de Desempenho. Universidade Pública. Problemas. Melhorias.

HUMAN PERFORMANCE EVALUATION: A CASE STUDY IN A PUBLIC UNIVERSITY IN THE BRAZILIAN NORTHEAST

Abstract: This paper aims to cognize how the Human Performance Evaluation. It take place in the Universidade Estadual da Paraíba, arguing its possible fragilities that could come out by the workers of pro-rectory of people management – responsible by manage and upgrade this appliance, with the use of half structured interviews. The search analyzes the aspects associated to Performance Evaluation, seeing the parameters, the goals, the significance and the results of it in this Institute. To that, is seeked out the identification of the contexts and the problems inherent to this evaluation process, as well it relationship with institutional mediations, the role of the person on it, and the legal framework that supports it. The text is structured starting from a theoretical frame about the Human Performance Evaluation, with the major concepts about the subject and a brief explanation of it's historic evolution, and it benefits to the organization. Then the methodology adopted in the search is introduced, as weel the procedures used. Sequentially, it's be identified the problems in the Performance Evaluation Process on the studied organization. Lastly, will be exposed the possible improvements associated to the Evaluation Process and then presented positive practices identified in the analysis.

Keywords: Performance Evaluation. Public University. Problems. Improvements.

Artigo recebido em: 06/12/2017

Aceito para publicação em: 07/02/2018

Introdução

A humanidade, desde os primórdios, adotou a avaliação como um conceito intrínseco aos seus padrões culturais. Pode-se supor que a avaliação sempre esteve presente e ligada ao cotidiano das sociedades, como, por exemplo, a escolha de um cônjuge, o presentear um filho por mérito, ou quaisquer gestos de reconhecimento dos indivíduos pelos membros do grupo social ao qual pertencem. (SHIGUNOV NETO; GOMES, 2003, p.2).

As práticas humanas laborais se consolidaram por meio de um método simples de tentativa e erro, no qual o êxito apontava o procedimento padrão a ser reproduzido. Sempre se buscou, de forma geral, reduzir o esforço e ampliar os ganhos. O meio para se empreender isso é reproduzir aquilo que dá certo e alterar aquilo que não proporciona resultados úteis. Por sua vez, o modo intuitivo para tomar tal decisão é avaliar quais os fatores implicam para o processo ocorrer a contento ou, principalmente, a desagrado de quem os engendra.

Shigunov Neto e Gomes (2003, p.1) afirmam que “a avaliação de desempenho tem como principal objetivo diagnosticar e analisar o desempenho individual e grupal dos funcionários, promovendo o crescimento pessoal e profissional, bem como um melhor desempenho”.

Estes autores apontam ainda que a supracitada ferramenta avaliativa tem subsídios que, de algum modo, perpassam todos os segmentos da sociedade, pois “a avaliação pode ser definida como um instrumento de análise comparativa entre os comportamentos das pessoas, entre uma situação planejada e a ocorrida, sendo uma técnica de controle humano do sistema capitalista, que acaba sendo encontrado em todos os níveis e setores da sociedade”. (SHIGUNOV NETO; GOMES, 2003, p.2).

Através desse posicionamento podemos perceber a essencialidade de dois pontos nesse processo avaliativo interno às organizações: o

planejamento que é, na verdade, o início desse diagnóstico e a obtenção dos resultados, que finaliza essa análise. É importante frisar, assim, que essas duas entidades (planejamento e resultados) são complementares, não podendo haver uma Avaliação de Desempenho plena sem uma delas.

Dentro das organizações, o desempenho humano é o principal aspecto analisado, pois é por meio dele que todos os demais fatores institucionais são concretizados. Ao coletar esses dados e essas informações sobre sua força de trabalho, as organizações podem “direcionar suas ações e políticas no sentido de melhorar o desempenho organizacional, por intermédio de programas de melhoria do desempenho individual e grupal dos funcionários” (SHIGUNOV NETO; GOMES, 2003, p.3).

Este artigo, então, pretende perceber como se dá a Avaliação de Desempenho Humano dos servidores técnico-administrativos na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), discutindo suas possíveis fragilidades que, através de entrevistas semiestruturadas, puderam ser postas à tona pelos servidores lotados na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, unidade responsável por elaborar, aprimorar e gerir essa ferramenta na referida Universidade.

A presente pesquisa visa, porquanto, analisar os aspectos relacionados à Avaliação de Desempenho dos servidores técnico-administrativos da UEPB, considerando os parâmetros, as metas, a importância e os resultados dela nessa instituição. Para isso, busca-se a identificação dos contextos e dos problemas inerentes a este processo avaliativo, bem como o relacionamento de mediações institucionais, o papel do sujeito e o arcabouço legal que os referencia.

O artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, faz-se um levantamento teórico acerca da Avaliação de Desempenho Humano, trazendo os principais conceitos acerca do tema e fazendo uma breve explanação da sua evolução histórica, além de evidenciar seus benefícios para a organização. Em seguida, apresenta-se a metodologia adotada

na pesquisa, trazendo dados acerca da organização estudada, bem como os procedimentos utilizados. Em um terceiro momento, busca-se trazer alguns problemas identificados no Processo de Avaliação de Desempenho da empresa estudada. Por fim, são expostas possíveis melhorias, em relação ao referido procedimento avaliativo e são apresentadas práticas positivas que foram identificadas no referido processo da organização sob análise.

A avaliação de desempenho humano

As organizações estão inseridas em um contexto social globalizado e mutável, no qual a concorrência se mostra cada vez mais intensa com uma busca incessante por melhores resultados. Frente a tal cenário, essas organizações fomentam mecanismos para a sua sobrevivência e a sua manutenção neste ambiente agressivo, bem como para a conquista de parâmetros de diferenciação que lhes garantam vantagens competitivas entre seus rivais. Uma ferramenta essencial às organizações contemporâneas corresponde ao processo de Avaliação de Desempenho Organizacional que pode focalizar distintas nuances institucionais, dentre elas, a Avaliação de Desempenho Humano que, por sua vez, pode ser considerado um dos aspectos mais importantes da gestão organizacional, sobretudo quando se tratam das chamadas organizações aprendentes.

Conforme afirmam Shigunov Neto e Gomes (2003, p.10), “os sistemas de avaliação de desempenho sempre estiveram presentes no processo evolutivo da humanidade. O ser humano está constantemente sendo avaliado pelos membros da sociedade em que está inserido. Obviamente, este processo toma formas variadas de acordo com a sua finalidade e os objetivos dos avaliadores”. Sendo assim, “mesmo que a empresa não disponha de um sistema formal de Avaliação de Desempenho, a grência do desempenho é inerente ao processo

administrativo do negócio” (LUCENA, 1992, p.19).

A Avaliação de Desempenho Humano nas organizações passou por mutações ao longo do tempo em consonância com as transformações pelas quais o mundo, a sociedade e as instituições igualmente foram submetidos. Por anos, os métodos de avaliação que predominavam na maioria das organizações eram os métodos tradicionais, os quais focavam unicamente no *homo economicus*, sendo este um processo que servia mais como uma ferramenta de controle e punição do que como um meio propriamente capaz de relatar o desempenho de alguém (SHIGUNOV NETO; GOMES, 2003).

A Administração, nos últimos anos, entretanto, tem seguido uma tendência mais humanística, ao conferir um maior enfoque aos recursos humanos, preocupando-se mais com o desenvolvimento, a aprendizagem e o crescimento pessoal e profissional daqueles que fazem parte da organização. Essa mudança de enfoque parte do pressuposto de que “uma organização é um sistema de pessoas e recursos que procura alcançar objetivos” (MAXIMIANO, 2011, p.179), sendo assim, “as pessoas são o principal recurso das organizações. Em essência, as organizações são grupos de pessoas que usam recursos: recursos materiais – como espaço, instalações, máquinas, móveis e equipamentos; e recursos intangíveis, como tempo e conhecimentos” (MAXIMIANO, 2011, p.5).

Nesse contexto, os recursos humanos são de suma importância para uma organização, nesse sentido existe uma permanente preocupação das empresas com o desempenho humano e em como convertê-lo em produtividade, já que os resultados organizacionais são consequência desse desempenho. A Avaliação de Desempenho Humano representa, desse modo, um dos instrumentos mais efetivos quando se busca diagnosticar a real situação dos colaboradores de uma instituição, permitindo, portanto, um julgamento mais criterioso e

objetivo, além da promoção do desenvolvimento de talentos, visando a concretização dos objetivos estrategicamente planejados. Seguindo essa tendência de maior atenção para com as pessoas, os métodos recentes de avaliação de desempenho levam em consideração o homem e seus fatores psicológicos, pois adotam sempre dois ou mais instrumentos de avaliação, que devem estar em consonância com os objetivos organizacionais.

Lucena (1992) explica que, para a Avaliação de Desempenho ocorrer de forma satisfatória, deve haver a confrontação de algo que aconteceu (resultado) com algo que foi estabelecido previamente (meta). Pode-se inferir, então, que é através desse método que a organização pode conhecer e apreciar o desempenho humano atual, se seu potencial está adequado às expectativas da instituição ou se há necessidade de qualificação de pessoal. Dessa forma, a empresa terá subsídios que servirão de base para decisões administrativas que visem alinhar sua força de trabalho ao planejamento estratégico, com vistas ao alcance dos objetivos e metas traçadas, uma vez que se tem como premissa que o funcionamento de qualquer organização depende do alinhamento das pessoas a um objetivo comum.

Os resultados da Avaliação de Desempenho, segundo dizem Benetti *et al.* (2007), são úteis para a empresa, já que servem para traçar um plano de desenvolvimento para o colaborador, focado em sua real necessidade, além de proporcionar uma base de critérios claros e objetivos para o “encarreamento”, a promoção ou o desligamento, por exemplo, tornando esses processos menos subjetivos. No entanto, para a real efetivação da Avaliação de Desempenho, faz-se necessário o *feedback* aos avaliados sobre sua conduta, ou seja, todo indivíduo precisa receber a retroalimentação a respeito de seu desempenho para tomar conhecimento sobre como seus superiores e colegas visualizam o seu modo de trabalho. Esse retorno pode, inclusive, ser de grande valia para o próprio avaliado já que, ao tomar nota

sobre sua situação atual e ter especificados seus pontos fortes e fracos, pode buscar meios para seu autodesenvolvimento e crescimento profissional (BENETTI *et al.*, 2007).

Outro fator determinante para o sucesso da Avaliação de Desempenho Humano é a preparação daqueles que vão atuar como avaliadores. Não é possível, então, conceber esse procedimento metodológico sem o prévio preparo e orientação aos avaliadores. Sereno (2002 *apud* SANTOS, 2007) vincula o despreparo dos avaliadores ao desconhecimento da filosofia do processo de avaliação. Bergamini (1999 *apud* SANTOS, 2007), por sua vez, reforça que o treinamento para aqueles que ocupam a posição de avaliadores deve receber atenção especial por tratar-se de condição *sine qua non* para o sucesso da avaliação de desempenho humano em qualquer instituição.

A Avaliação de Desempenho Organizacional consiste em dar valor àquilo que uma organização pondera como importante, considerando seus objetivos estratégicos, informando em qual nível de desempenho ela mesma se encontra, com propósito de ações de melhoria (DUTRA, 2003). Tal instrumento, portanto, refere-se a um mecanismo ou ferramenta que busca conhecer e medir o desempenho dos indivíduos na organização, estabelecendo uma comparação entre o desempenho esperado e o apresentado por esses indivíduos. Normalmente, é um processo realizado trimestral, semestral ou anualmente por um supervisor, em relação a um subordinado, e que é projetado para ajudar os funcionários a entender suas funções, seus objetivos, suas expectativas e o sucesso de seu desempenho.

Além disso, esta ferramenta avaliativa fornece, a partir dos resultados, subsídios para que a empresa possa tomar decisões que possibilitem manter e aumentar a produtividade, além de facilitar o cumprimento de metas estratégicas, através do desenvolvimento do seu quadro de pessoal.

A Avaliação de Desempenho Humano é uma maneira de a instituição voltar-se a si mesma.

Olhar para dentro, conhecer e reconhecer suas potencialidades e suas fraquezas. Cabe à organização utilizar essa ferramenta como meio de avaliação, *feedback* e motivação a ponto de torná-la capaz de alinhar sua força de trabalho à estratégia definida.

Metodologia

Caracterização da organização pesquisada

O presente estudo teve como seu lócus da pesquisa a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Esta é uma autarquia da administração indireta do Estado da Paraíba. Fundada em 1966 sob o nome de Universidade Regional do Nordeste, era mantida pela Fundação Universidade Regional do Nordeste. Apenas em 11 de outubro de 1987, através da Lei nº 4.977, a Universidade foi estadualizada e passou a levar o nome atual.

A Universidade possui atualmente oito campi e 12 Centros de Ensino, nos quais são ofertados 52 cursos de graduação, sendo 28 de licenciatura e 24 de bacharelado, com 17.885 estudantes matriculados. A Universidade ainda oferece 41 cursos de pós-graduação, sendo 19 cursos de mestrado, cinco de doutorado e 17 especializações (dentre elas, 14 presenciais e três EAD).

No Campus I se encontram 11 Pró-Reitorias e seis coordenadorias, às quais são subordinadas diretamente à Reitoria, e juntas são responsáveis pela gestão administrativa da Universidade.

A Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), que dispõe de 36 funcionários, é responsável por gerenciar os 2.404 funcionários que compõem o atual quadro de pessoal da Universidade. Essa Pró-Reitoria foi a responsável por criar, no ano de 2010, o Sistema de Avaliação de Desempenho Humano vigente na instituição até o momento. Também é nela que se encontra o Setor de Desenvolvimento de Pessoas, o atual responsável

por gerir o referido sistema. Esse setor atualmente possui cinco funcionários, sendo dois psicólogos organizacionais, um administrador e dois assistentes administrativos.

Enquadramento metodológico da pesquisa

De acordo com Gil (2008, p.26), “o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”, dessa forma faz-se importante delinear os métodos, técnicas e instrumentos adotados na presente pesquisa.

Existem várias taxonomias de tipos de pesquisa. Vergara (2007) propõe dois critérios básicos para se classificar a pesquisa: pelos fins e pelos meios.

Quanto aos fins, de acordo com os conceitos propostos por Vergara (2007), a pesquisa pode ser considerada descritiva, pois busca identificar as características de determinado fenômeno – Avaliação de Desempenho Humano –, em determinada população – servidores técnico-administrativos da UEPB. Não tem, porém, o objetivo de explicar tal fenômeno, embora sirva de base para tal explicação. Pode-se dizer ainda que essa pesquisa é considerada aplicada, pois pretende resolver problemas concretos, ao invés de ser “motivada apenas pela curiosidade intelectual do pesquisador”, conforme afirma Vergara (2007, p.45).

Já quanto aos meios de investigação, pode-se dizer que a pesquisa em tela é uma pesquisa de campo, pois é uma investigação empírica realizada no local onde ocorre o fenômeno, bem como também pode ser classificada como estudo de caso, pois se limitou à análise da avaliação de desempenho de pessoal em uma organização pública específica e se procura o detalhamento e aprofundamento do fenômeno estudado.

A população alvo da pesquisa são todos os servidores da UEPB que têm conhecimento acerca

de como é realizada a Avaliação de Desempenho Humano nesta Instituição, porém nem todos eles têm um conhecimento tão aprofundado, de forma a atender ao objeto da pesquisa. Dessa forma, uma amostra foi definida pelo critério da tipicidade (VERGARA, 2007), uma vez que um dos pesquisadores tem moderado conhecimento da população, devido à sua experiência de trabalho, estando lotado na PROGEP – unidade responsável pela Avaliação de Desempenho Humano – há mais de seis anos. Sendo assim, foi possível ao pesquisador selecionar alguns sujeitos os quais julgou serem representativos da população alvo, e que pudessem fornecer os dados necessários para responder ao problema de pesquisa proposto.

A coleta dos dados se deu através de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos considerados relevantes dentro do universo de pesquisa, conforme amostragem determinada. Sendo essa amostra, os servidores que participaram da criação do sistema de Avaliação de Desempenho Humano da UEPB, bem como os atuais responsáveis por gerenciar esse sistema.

Para a análise dos dados utilizou-se uma abordagem qualitativa e a técnica de Análise de Conteúdo Categorical, segundo Bardin (2011).

Procedimentos metodológicos

Inicialmente, fez-se uma pesquisa bibliográfica, buscando um recorte de conhecimentos publicados na literatura pertinente à área – em livros, artigos publicados em periódicos e congressos, e em bancos de teses e dissertações – a fim de se obter um embasamento teórico a respeito do tema estudado. Paralelamente, também foi realizada uma pesquisa documental em fontes que abrangessem o tema pesquisado, tais como leis estaduais, o Estatuto da Universidade pesquisada, resoluções internas, o manual do Sistema de Avaliação de Desempenho dos Técnico-Administrativos (SAT), etc.

Após isso, procedeu-se com a pesquisa de campo. Os dados foram coletados durante o mês de julho de 2017, *in loco*, através de entrevistas semiestruturadas. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.134), “uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Sendo assim, a escolha desse instrumento de coleta de dados foi dada devido à sua característica única de permitir que o investigador desenvolva uma análise acerca de determinado fenômeno através da percepção de mundo dos envolvidos com ele.

No caso do estudo em tela, foram escolhidos para tais entrevistas os funcionários que gerenciam a Avaliação de Desempenho dos servidores técnico-administrativos da UEPB, pois se considerou que a visão dos mesmos acerca do fenômeno seria a que proporcionaria mais subsídios para o desenvolvimento da problemática proposta.

Após delimitar a amostra de pesquisa, ou seja, os sujeitos que seriam entrevistados procederam-se com a elaboração do instrumento de coleta de dados: o roteiro de entrevista. Esta ferramenta foi composta por 21 questões, divididas em três grupos temáticos com objetivos específicos.

Deu-se então a realização das entrevistas. Estas foram previamente combinadas em data e hora específicas, deixando os entrevistados livres para que escolhessem um horário que pudessem ficar mais à vontade. Dessa forma, a entrevista pôde fluir sem interrupções e sem pressa de concluí-la, permitindo que houvesse uma coleta de dados mais ampla.

Após coletar os dados, partiu-se para a análise dos mesmos. Para tanto utilizou-se de uma abordagem qualitativa e da Análise de Conteúdo Categorical. Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos

relativos às condições de produção/recepção de mensagens. Dessa forma, esta técnica foi escolhida, pois permitiria aos pesquisadores analisar o que foi explicitado pelos sujeitos da pesquisa e fazer inferências acerca do fenômeno estudado.

O primeiro passo da análise foi a transcrição das entrevistas. Esse procedimento foi realizado com a transcrição do áudio gravado. Vale salientar que no ato da transcrição, omitiram-se as identidades dos entrevistados, bem como quaisquer falas que comprometessem o necessário sigilo.

Com as entrevistas transcritas, procedeu-se com a análise dos textos. Em tal análise, buscou-se a categorização das informações consideradas relevantes para a compreensão da problemática. Sendo assim, criaram-se três categorias distintas: a) problemas encontrados na Avaliação de Desempenho da UEPB; b) boas práticas na Avaliação de Desempenho da UEPB; c) possíveis melhorias sugeridas para a Avaliação de Desempenho da UEPB. Nessas categorias foram alocados trechos relevantes das entrevistas que se enquadrassem nelas.

Após a categorização dos dados colhidos das entrevistas, sucedeu-se a análise dos mesmos e posterior escrita do relatório de análise dos dados, que corresponde aos tópicos 4, 5 e 6 do presente trabalho.

A avaliação de desempenho na UEPB

O processo de Avaliação de Desempenho na UEPB é regulamentado por duas resoluções internas – sendo uma para regulamentar o Estágio Probatório e outra para fins de Progressão Funcional, por tempo de serviço – bem como pela Lei 8.442/2007 do Estado da Paraíba (Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) dos servidores técnico-administrativos da UEPB) e também pela Lei Complementar nº 58/2003 do Estado da Paraíba.

Na avaliação de desempenho da UEPB, o servidor é avaliado a cada ano de efetivo exercício na sua função, ou seja, a avaliação é anual e acontece

sempre no aniversário do mês de ingresso do servidor na instituição.

A avaliação no período de estágio probatório tem a função de cumprir o que exige a Lei Complementar nº 58/2003 do Estado da Paraíba, a qual rege que “ao entrar em exercício, o servidor nomeado para cargo de provimento efetivo iniciará estágio probatório de 3 (três) anos, durante os quais serão avaliadas a aptidão e a capacidade para o desempenho do cargo”. Já a avaliação para fins de progressão por tempo de serviço pode conceder ao servidor, após um biênio de efetivo exercício na função, mais uma referência salarial, conforme determinado no PCCR supracitado, o que corresponde a um aumento de 6% no salário base do servidor.

O servidor é avaliado em dez fatores, sendo cinco obrigatórios, que são fixos e estão presentes em todas as avaliações e cinco variáveis, que podem ser alterados a cada avaliação, dentre 15 que estão disponíveis para escolha.

O processo de Avaliação de Desempenho da UEPB se efetiva a partir das seguintes etapas: inicialmente, a PROGEP cria a avaliação do servidor no Sistema de Avaliação de Desempenho dos Servidores Técnico-Administrativos – SAT, um sistema eletrônico onde acontecem as avaliações por meio de um formulário eletrônico. Após a PROGEP criar a avaliação no sistema eletrônico, dá-se o processo de configuração da avaliação, onde a chefia deve acessar o sistema e escolher, em comum acordo com o servidor a ser avaliado, de um a três pares (que podem ser outros servidores técnicos que trabalhem com o servidor a ser avaliado ou que fizeram uso dos seus serviços no último ano) e também os cinco fatores variáveis nos quais o servidor será avaliado (dentre os quinze disponíveis). Posteriormente, procede-se com a avaliação propriamente dita, onde a chefia, os pares e o próprio servidor acessam individualmente o sistema, com a sua matrícula, e avaliam o servidor, colocando uma nota de 2,0 a

10,0 em cada um dos dez fatores nos quais o servidor será avaliado.

As notas numéricas são transformadas em conceitos, da seguinte forma: insuficiente até 4,9; regular de 5,0 a 6,9; bom de 7,0 a 8,9 e ótimo de 9,0 a 10,0. O servidor que obtiver um conceito “bom” ou “ótimo”, ao fim de dois anos de efetivo exercício, receberá uma progressão por tempo de serviço. Já o servidor que obtiver um conceito “insuficiente” ou “regular”, não a receberá.

Após finda a avaliação, o resultado – em forma de conceito – é comunicado ao servidor avaliado e à chefia do mesmo. De posse do resultado da avaliação, a chefia imediata do servidor deverá, de acordo com o que rege a resolução interna que regulamenta o processo, realizar a retroalimentação, propiciando ao servidor avaliado o que se espera dele, informando-o como está desenvolvendo suas funções e como pode melhorar naqueles aspectos que ainda não atingiram o desempenho esperado.

Problemas identificados na avaliação de desempenho na UEPB

A importância da Avaliação de Desempenho é subestimada na UEPB

Verificou-se que a Avaliação de Desempenho da UEPB foi criada para atender unicamente preceitos legais. Antes, os servidores da instituição progrediam por tempo de serviço e se tornavam estáveis sem serem avaliados. Com a publicação da Lei n. 8.442/2007, a qual normatiza que a progressão por tempo de serviço estaria condicionada à Avaliação de Desempenho, foram então criadas resoluções normativas internas para regulamentar a Avaliação de Desempenho na UEPB e para atender a tais pressupostos legais.

Sendo assim, culturalmente, a Avaliação de Desempenho já nasceu na UEPB com esse intuito de atender ao interesse de trazer a estabilidade do

servidor na instituição e no Serviço Público, e também como requisito para a progressão por tempo de serviço. Ou seja, na prática, o objetivo da Avaliação de Desempenho na UEPB é contribuir com o plano de cargos e carreiras do servidor, para as atualizações das referências salariais deles, não estando atrelada ao melhoramento de desempenhos e desenvolvimento de competências.

O Interesse dos avaliados é unicamente pela progressão de carreira

Com base nas entrevistas, percebeu-se que o maior interesse dos avaliados no processo de Avaliação de Desempenho na UEPB é a necessidade de obtenção dos resultados da mesma, como condicionante para a progressão funcional estabelecida no PCCR. Logo, os servidores se preocupam que a avaliação e os desdobramentos ocorram no período determinado unicamente para que a progressão, juntamente com o seu esperado retorno financeiro, seja efetivada sem atraso. Nesse sentido, não há um comprometimento pleno para com a instituição, no sentido de se desenvolver como profissional, melhorando suas competências e contribuindo para com a melhoria do Serviço Público e o crescimento organizacional. Existe um interesse unicamente pessoal cujo cerne é o aspecto financeiro.

Tendência à generalização dos resultados

Devido à Avaliação de Desempenho na UEPB ser no modelo de escala gráfica, os resultados tendem a ser quase padrão. Percebe-se o efeito halo, criando uma margem à generalização das notas atribuídas no formulário eletrônico. Ou seja, o avaliador tende a colocar nota 10 em todos os fatores, ou 9, ou 8, por exemplo. Se no primeiro fator a ser avaliado, o avaliador colocar uma nota 10, ele tende a colocar uma nota 10, ou 9 no segundo

fator, para que a nota seguinte não fuja muito do padrão da primeira, mesmo que os dois fatores não tenham uma ligação um com o outro. Isso é uma tendência identificada nos resultados das avaliações de desempenho na UEPB.

O *feedback* é deficiente

Não existe a prática de a chefia chamar o servidor avaliado e lhe dar um *feedback* finda a avaliação. O único retorno que o avaliado recebe é o conceito final da sua avaliação de desempenho. Isso ocorre porque o instrumento de avaliação implementado na UEPB falha em promover um *feedback* eficaz. O servidor não recebe uma retroalimentação no sentido de que precisa melhorar o desempenho em certos aspectos ou competências.

Além disso, o próprio setor responsável por gerir o processo de Avaliação de Desempenho – a PROGEP – só procura o servidor e a chefia, quando o resultado da avaliação é muito baixo – conceito insuficiente – para evitar que o servidor seja exonerado, ou não receba a sua progressão. Mais uma vez, percebe-se que a cultura organizacional somente visualiza na avaliação de desempenho a questão legal do processo como requisito para progressão ou estabilidade.

O processo avaliativo falha em desenvolver competências

O conceito de competência envolve três dimensões: conhecimentos, habilidades e atitude. O modelo utilizado na Avaliação de Desempenho na UEPB falha em medir esses construtos, pois avalia, em sua maioria, apenas alguns aspectos mais relacionados ao comportamento do servidor, desconsiderando o ser humano dentro das suas competências, suas potencialidades e do que ele pode oferecer à sociedade.

A Subjetividade está muito presente no processo de Avaliação de Desempenho

Não existe um padrão na UEPB, que possa ser utilizado como parâmetro para que o avaliador defina se aquele desempenho está abaixo ou acima do esperado. Não há estudos sobre o nível de complexidade das atividades executadas em cada cargo. O avaliador atribui as notas de maneira subjetiva, no que ele considera ser um desempenho ideal para aquela determinada atividade, naquela função. Esse tipo de julgamento falha ao retratar a realidade, pois o que pode representar uma nota 8 para um avaliador, pode significar uma nota 5 para outro avaliador, por exemplo.

Além disso, pela própria cultura da UEPB, muitas vezes o que ocorre é um “jogo de gentilezas”. Um par atribui boas notas ao avaliado, para que depois, quando os papéis se invertem, aconteça o mesmo. Nesse sentido, as trocas de favores são extremamente influenciadoras no processo. Às vezes, ainda, um par ou uma chefia pode atribuir boas notas na avaliação com receio de se indispor com o seu colega de trabalho, porque o mesmo pode não apresentar maturidade suficiente para receber uma nota baixa, fazendo disso um motivo para futuras “revanches” avaliativas.

Ademais, pode-se perceber que o resultado da avaliação pode ser afetado ainda, tanto de maneira positiva como de maneira negativa, dependendo de algum episódio anterior de algum favor ou indisposição.

Esse comportamento resulta numa adulteração dos resultados, uma vez que o uso dessa subjetividade quando se responde o formulário de avaliação pode ser interpretado equivocadamente, apontando a não existência da necessidade de um programa de desenvolvimento e capacitação de pessoal, por exemplo. Tal situação compromete a qualidade dos resultados apontados nesse processo, o qual deveria ser pautado pela imparcialidade.

Manipulação dos resultados

A resolução que trata sobre a Avaliação de Desempenho determina que o servidor deve ser avaliado em cinco fatores fixos e outros cinco variáveis, que podem ser escolhidos pelo avaliado, em comum acordo com a chefia do mesmo. Com base nisso, o avaliado pode tentar convencer a chefia a incluir na avaliação, dentre os 15 fatores variáveis disponíveis, aqueles cinco que ele julga ser capaz de obter maiores notas.

A Avaliação de Desempenho não está alinhada à uma política de capacitação

A Avaliação de Desempenho da UEPB não contribui para identificar as necessidades de formação dos seus servidores. O setor que gerencia as políticas de capacitação da Universidade não recorre aos resultados obtidos na Avaliação de Desempenho para determinar a escolha dos cursos a serem promovidos para a qualificação do quadro funcional.

A chefia não é avaliada

Após relatos colhidos, percebeu-se que as chefias imediatas não estão sujeitas ao processo de Avaliação de Desempenho da UEPB. Fato que pode converter-se em distorções no resultado final, uma vez que os servidores nesses cargos superiores, por serem imunes à Avaliação de Desempenho, não têm suas potencialidades e fraquezas diagnosticadas, ao passo que a instituição não pode traçar políticas de gestão de pessoas mais específicas. Além de estabelecer, em alguns casos, uma relação de poder onde a Avaliação de Desempenho se aproxima mais de um instrumento de controle e vigilância do que uma ferramenta de apoio e acompanhamento administrativo.

Possíveis melhorias para o processo de avaliação de desempenho na UEPB

Criar parâmetros para a Avaliação de Desempenho

De acordo com Werther (1983, p. 272), “a avaliação deve criar um quadro exato do desempenho de cargo de um indivíduo. Para a realização desta meta, os sistemas de avaliação devem ser relacionados ao cargo, ser práticos, ter padrões e usar medidas confiáveis”.

Sendo assim, a Universidade precisa criar padrões para que o avaliador possa ter maiores respaldos ao utilizar a ferramenta no momento de atribuir notas para o avaliado. Tais padrões devem ser específicos para cada cargo exercido, sendo inerentes às atribuições do mesmo. Poderiam, ainda, estar disponíveis no SAT, para o avaliador poder lê-los antes de realizar a avaliação.

Ademais, como as relações humanas são muito dinâmicas e fluidas, cada pessoa em contato com outra gera formas de contato tão diferentes, que um comportamento padrão escrito em um manual não seria suficiente para servir de parâmetro, mas apenas uma referência dentre tantas outras. Sendo assim, outros parâmetros poderiam ser levados em consideração para a melhoria do processo de Avaliação de Desempenho na UEPB.

Alinhar o processo de Avaliação de Desempenho com a política de capacitação da UEPB

A Universidade poderia sistematizar os dados obtidos com a Avaliação de Desempenho no sentido de verificar quais indicadores de desempenho estão sendo mal avaliados, utilizando como subsídio na identificação das necessidades de formação, para uma política de capacitação, aliando as necessidades de formação dos servidores com a Avaliação de Desempenho.

Melhorar o *feedback* dado ao servidor avaliado

A chefia deveria reunir-se com o servidor avaliado e realizar a retroalimentação, no sentido de valorizar aqueles comportamentos, habilidades e atitudes avaliados como satisfatórios, com o intuito de promover o reconhecimento e motivar o servidor, como também de se pensar aqueles aspectos que poderiam ser melhorados, traçando metas para o desenvolvimento profissional do mesmo.

Outra maneira de promover essa retroalimentação, seria através do próprio SAT, por meio de uma adaptação do formulário eletrônico, colocando nele uma caixa de texto, para que o avaliador justifique o porquê de estar atribuindo determinada nota. Assim, o próprio servidor avaliado poderia acessar esse *feedback* através do SAT.

Alinhar a Avaliação de Desempenho com o planejamento estratégico

Um dos pontos cruciais em qualquer Processo de Avaliação de Desempenho é comparar os resultados alcançados com aquilo que era esperado, ou seja, com as metas e objetivos planejados previamente. Santos (2007) afirma que apenas o trabalho previamente planejado deve ser objeto de avaliação. Dessa forma, a Avaliação de Desempenho só pode existir efetivamente quando os resultados obtidos são confrontados com aquilo que era almejado.

Sendo assim, o processo Avaliativo de Desempenho da UEPB deveria realizar a comparação entre o que se espera dos servidores (metas/objetivos) com aquilo que eles efetivamente desempenharam no exercício de suas funções (resultado). Alinhando a retroalimentação com as metas traçadas para o futuro, metas consensuais, às quais não apenas são determinadas pela chefia, visto que deveria ocorrer uma participação ampla, onde

o próprio servidor a ser avaliado, juntamente com a chefia, possa traçar metas próprias para o futuro, como, por exemplo, em um prazo de doze meses.

Considerações Finais

Diante dos dados levantados, pode-se concluir que embora existam alguns problemas, limitações e fragilidades com a Avaliação de Desempenho na UEPB, também existem algumas práticas adotadas que são positivas e merecem ser destacadas:

O fato de a Avaliação de Desempenho ser feita por meio de um sistema eletrônico, o SAT, permite que o processo aconteça de maneira rápida, sem grandes custos para a sua operacionalização, permitindo ao setor que gerencia o Processo de Avaliação de Desempenho agir de forma rápida, sanando quaisquer eventualidades, como pendências em avaliações não realizadas, dentre outros. Além disso, possibilita a rápida comunicação entre a PROGEP, os avaliadores e o avaliado, através do sistema eletrônico. Por fim, dispensa necessidade de deslocamentos para a realização da avaliação, dentre outras vantagens;

A resolução que regulamenta a Avaliação de Desempenho prevê que os pares e os fatores variáveis sejam escolhidos pela chefia em comum acordo com o servidor avaliado. Sendo assim, em cumprimento ao que estabelece a resolução, foi criado um mecanismo no SAT em que, mesmo que a chefia configure a avaliação sem ter esse diálogo prévio com o avaliado, a avaliação não ficará disponível enquanto o avaliado não efetivar a sua confirmação de que está de acordo com os fatores e pares escolhidos. Isso estimula o diálogo entre chefia e servidor avaliado.

O sistema possibilita ao avaliado, em comum acordo com a chefia, escolher cinco fatores para serem utilizados na avaliação (dentre os fatores 15 variáveis) em cada período de observação anual. Isso

dá certa flexibilidade ao instrumento de avaliação, permitindo que ele se adapte aos diversos cargos e suas particularidades e os diversos ambientes dentro da instituição;

O instrumento de avaliação da UEPB é quase 360°, pois realizam avaliação: a chefia, o próprio avaliado – autoavaliação – e os pares, faltando apenas a avaliação do cliente. Além disso, os pesos nas avaliações deles são quase iguais, sendo de 5,0 para a chefia, 2,5 para a autoavaliação e 2,5 para os pares. Isso é um ponto positivo, pois impede que a chefia use a avaliação de desempenho como forma de controle, o que acontece em outros modelos onde apenas a chefia avalia, ou tem um peso muito grande, como 80% da nota, por exemplo.

É relevante notar que, para a realidade burocrática do Serviço Público, na qual a UEPB está inserida, o instrumento de Avaliação de Desempenho da mesma é satisfatório. Obviamente, pode ser melhorado. Contudo, a cultura institucional precisa avançar um pouco mais no sentido de entender que a Avaliação de Desempenho deve ser vista como um processo e não como uma etapa que se encerra naquele momento da avaliação em si, ou mesmo apenas para progressão funcional da carreira, para assim utilizar todo potencial que a Avaliação de Desempenho pode proporcionar em direção aos benefícios possíveis para a organização. Sugere-se a busca de um modelo de Avaliação de Desempenho para a UEPB, que leve em consideração as melhorias apontadas nesta pesquisa. Um modelo cujos parâmetros contribuam para a diminuição da subjetividade na avaliação; que possibilitem alinhar a Avaliação de Desempenho com a política de capacitação dos servidores; onde haja um alinhamento dos resultados da avaliação com as metas do planejamento estratégico; e que possibilite aos servidores avaliados receber um *feedback* que lhes permita o pleno desenvolvimento enquanto profissionais.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENETTI, Kelly Cristina; GIRARDI, Dante Marciano; DALMAU, Marcos Baptista Lopez; MELO, Pedro Antônio de; PARRINO, Maria del Carmen. Avaliação de desempenho por competências: a realidade do CODT – Centro Oftalmológico de Diagnóstico e Terapêutica. **Revista de Ciências da Administração**. Santa Catarina, v.9, n.19, p.179-198, set./dez. 2007.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- DUTRA, Ademar. **Metodologia para Avaliar e Aperfeiçoar o Desempenho Organizacional**: Incorporando a Dimensão Integrativa à Moda Construtivista-Sistêmico-Sinérgica. 2003. 320f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LUCENA, Maria Diva da Salette. **Avaliação de desempenho**. São Paulo: Atlas, 1992.
- MAXIMIANO, Antônio César Amaru. **Introdução à administração**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- SANTOS, Wagner Soares Fernandes. Avaliação de Desempenho Individual: Análise da adequação às expectativas dos funcionários do Banco do Brasil. In: ENCONTRO DA ANPAD, 31., 2007. **Anais...** Rio de Janeiro, 2007.
- SHIGUNOV NETO, Alexandre; GOMES, Renata Messias. Reflexões sobre a avaliação de desempenho: uma breve análise do sistema tradicional e novas propostas. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa – RECADM**. Campo Largo, v.1, n.1, p. 1-24, mai. 2003.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- WERTHER, William B. **Administração de pessoal e recursos humanos**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

A METODOLOGIA *DESIGN THINKING* COMO INSTRUMENTO DE INOVAÇÃO PARA CAPACITAÇÃO DOCENTE DE UMA EMPRESA DA ÁREA EDUCACIONAL DE MINAS GERAIS

Wesley Silva Ramos

Pós-Graduando MBA em Gestão Estratégica de Finanças Corporativas no Centro Universitário de Belo Horizonte (UNIBH). Bacharel em Administração de Empresas. Analista Junior Administrativo em uma organização da área da educação. E-mail: wesley_ramosbh2010@hotmail.com

Marta Alves de Souza

Mestra em Administração e planejamento de sistemas de informação. Especialista em Informática na Educação. E-mail: profamarta.souza@gmail.com

Resumo: Apresenta um estudo acadêmico, cujo principal objetivo foi identificar como a capacitação docente instigou os professores no uso da metodologia *Design Thinking* para a inovação em sala de aula de duas instituições pertencentes a uma empresa educacional de MG. Deste modo, optou-se por uma metodologia descritiva de natureza mista, ou seja, qualitativa e quantitativa. Para obter os resultados foi necessário a aplicação de um questionário, por meio de um formulário no *Google Docs* enviado para todos os participantes que estavam ativos na empresa. Após a tabulação dos dados, conclui-se, que muitos professores buscaram explorar a metodologia DT, como um apoio para a inovação em sala de aula e a consideraram importante no contexto do ensino.

Palavras-chave: Design Thinking. Inovação. Sala de aula. Capacitação docente.

THE THINKING DESIGN METHODOLOGY AS AN INNOVATION INSTRUMENT FOR TEACHING TRAINING OF A COMPANY IN THE EDUCATIONAL AREA OF MINAS GERAIS

Abstract: We present an academic study, whose main objective was to identify how the teacher training instigated the teachers in the use of the Design Thinking methodology for the classroom innovation of two institutions belonging to an educational company of MG. In this way, a descriptive methodology of mixed nature, that is, qualitative and quantitative, was chosen. To obtain the results it was necessary to apply a questionnaire, through a form in Google Docs sent to all participants who were active in the company. After tabulating the data, it was concluded that many teachers sought to explore the DT methodology as a support for classroom innovation and considered it important in the context of teaching.

Keywords: Design Thinking. Innovation. Classroom. Teacher Training.

Artigo recebido em: 12/12/2017

Aceito para publicação em: 25/02/2018

Introdução

As constantes mudanças mercadológicas, sobretudo, diante da grande competitividade e avanços tecnológicos, desafiam as organizações a adotarem novas estratégias para produção e prestação de serviços. Diante disso, o sucesso organizacional é dependente das estratégias de diferenciação que, por consequência, geram vantagens competitivas de modo a alcançar a inovação e qualidade de oferta dos produtos e serviços.

Sabe-se que o aumento expressivo do fluxo e disseminação da informação, modifica cada vez mais a maneira em que as empresas gerenciam o seu negócio. Isto é, uma simples alteração nos produtos e serviços de uma organização não garante a liderança mercadológica a longo prazo, tampouco, o sucesso empresarial.

Neste contexto, a inovação pode se tornar um diferencial para a organização, portanto, as ferramentas que fomentam a capacidade criativa dos colaboradores são eficientes neste aspecto. Estas, por sua vez, estimulam o desenvolvimento para soluções de problemas e instiga a criação de ambientes inovadores para o contínuo aprendizado do capital humano de uma empresa. A partir desta ideia, o termo *Design Thinking* (DT), tem ganhando espaço nas empresas, pois trata-se de uma metodologia eficiente para desenvolvimento da criatividade organizacional.

Em outros termos, a definição do DT está centrada no pensamento como designer, englobando aspectos estratégicos de diferenciação e resolução de problemas (BROWN, 2010). Vianna *et al.* (2012), reforçam sobre as pessoas serem *designer thinkers* por natureza, pois os designers, por meio de pensamento abduutivo, criam oportunidades de uma reengenharia dos processos organizacionais e a criatividade participativa no ambiente empresarial.

O objetivo geral da pesquisa é identificar como a capacitação docente de uma empresa da área

educacional de Minas Gerais instigou aos professores a aplicação da metodologia *Design Thinking* para inovação em sala de aula e, como objetivos específicos: Pesquisar sobre o conhecimento dos docentes relacionados a metodologia; Compreender os benefícios de sua utilização; Identificar sua possível aplicação em sala de aula para inovação dos métodos de ensino após a capacitação docente.

De acordo com Bonini (2011) diversas empresas e consultorias especializadas estão tendo sucesso na implementação do DT em busca do desenvolvimento inovador e soluções de designer. Diante deste contexto, apresenta-se o seguinte problema de pesquisa: A capacitação docente instigou os professores de uma empresa da área educacional de Minas Gerais a aplicarem a metodologia DT para inovação em sala de aula?

Para obter tal resposta, tornou-se necessário pesquisar sobre sua possível aplicação no ambiente de aprendizagem para desenvolvimento da criatividade e inovação dos métodos de ensino docentes.

É importante destacar a relevância desta pesquisa para contribuição sobre o fundamental papel da metodologia DT nas empresas, sobretudo, em organizações da área educacional. Por fim, pretende-se auxiliar a sociedade proporcionando ideias relevantes sobre o tema estudado para possíveis pesquisas no futuro.

Referencial Teórico

Docência no ensino superior

De acordo com Sales e Machado (2013), a crescente procura de cursos superiores no país, demanda cada vez mais docentes capacitadas e qualificadas para atuarem neste nível de ensino. Neste contexto, ainda de acordo com os autores, as mudanças correntes no ensino superior impactam no processo de transformação docente, uma vez que, o papel docente passa de um transmissor para

um mediador de conhecimentos. Para Masetto (2003):

a mudança está na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem, em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e em que o professor e aluno se tornam parceiros coparticipantes do mesmo processo.

Deste modo, é notório a importante participação docente na formação de profissionais e cidadãos de uma país. No entanto, é necessário adotar práticas pedagógicas inovadoras e transformadoras em sala de aula.

Para Guimarães e Volpato (2016) os professores têm uma grande responsabilidade na execução de propostas pedagógicas, de modo a desenvolver estratégias de ensino e aprendizado discente. Quadros e Mortimer (2014) completam ao afirmar que é importante o papel do professor na formação de um ambiente interativo, no qual o estudante é chamado a questionar, é valorizado em seus questionamentos, expõe suas ideias, constrói argumentações e as expõe em sala de aula.

De acordo com Guimaraes e Volpato (2016, p. 165) “as competências necessárias para exercer a docência universitária ultrapassam a posse do diploma de bacharel, há necessidade de outras competências como, por exemplo, os conhecimentos pedagógicos, pois se complementam”.

Logo, é importante o profissional docente compreender, além de aspectos relacionados a sua área de atuação e o mundo trabalho, ter o conhecimento de práticas pedagógicas que instiguem a participação discente, diante dos grandes desafios em sala de aula.

Inovação

A inovação data de séculos, criações como a internet, motores, smartphones, computadores e comunicações digitais são apenas exemplos quanto a sua importância durante a evolução da humanidade.

Diante do grande avanço tecnológico, pelas quais as informações chegam de maneira rápida e dinâmica, a inovação tem sido bastante discutida por teóricos e pesquisadores do tema.

Severo (2013) e Boschi (2012), concordam ao afirmar que inovação proporciona desenvolvimento e desempenho organizacional, pois permite uma capacidade competitiva das empresas diante de um mercado complexo e acirrado.

Teixeira (2015) e o Manual de Oslo (2005), complementam enfatizando que o conceito da inovação ultrapassa a ideia da criação de novos produtos, portanto, pode tratar-se de um novo serviço, modelos de negócios, práticas de gestão e outros processos que envolva a empresa e suas relações com os stakeholders.

Tidd e Bessant (2015), resumem a definição sobre a inovação em quatro características de mudanças, denominado como os “4ps” da inovação, assim demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 - Os “4ps” da inovação

4 PS DA INOVAÇÃO	
Inovação do Produto e Serviços	Alteração ou modificação na oferta de produtos e serviços de uma empresa.
Inovação dos Processo	Mudanças na forma que os produtos e serviços são criados e entregues.
Inovação da Posição	Mudança na maneira em que os produtos e serviços são introduzidos ao mercado.
Inovação de Paradigma	Mudança na cultura básica que norteiam o que a empresa faz.

Fonte: Adaptado de Tidd; Bessant (2015, p.22)

Nota-se a grande influência, bem como a importância da inovação no ambiente empresarial e, principalmente, sua participação efetiva para

o sucesso de um negócio. Davila, Epstein e Shelton (2009) reiteram que, a inovação não se trata apenas de um processo visando apenas oportunidades e crescimento, mas, também, de influenciar o mercado que se insere. Logo, a definição introduz que o processo inovador não está apenas relacionado a criação de produtos ou se estabelecer em um mercado novo, mas, também, pode oferecer novas formas de servir mercados e produtos já maduros, conforme enfatizado por Tidd e Bessant (2015).

Processos de Inovação

É importante compreender os processos de inovação, pois são eles que norteiam as atividades de uma empresa para obtenção de novas ideias e projetos. Pinheiro e Alt (2011), mencionam que o processo de inovação é identificado de acordo com as necessidades de mudança de forma a proporcionar interesse e benefícios aos envolvidos. Davila, Epstein e Shelton (2009), completam que o processo de inovação está relacionado a criação de ideias desenvolvidas e implementadas para atingir resultados desejados para alteração do contexto organizacional. Para Quadros (2008), os processos de inovação são um apoio para criação e decisão de inovações de produtos e serviços de uma empresa.

De acordo com Terra, Barbosa e Bouzada (2015) para atingir a inovação é preciso colocar em prática as ideias. Isto é, a inovação nasce a partir do momento em que acontece a ação, inspirada por uma ideia, um novo produto/serviço, processos organizacionais e até mesmo modelos de gestão do negócio. Macedo, Miguel e Casarotto Filho (2015, p. 162) completam que o “processo de inovação, consiste em um caminho organizado para resolução de problemas, partindo de operações sistêmicas e perseverantes, combinando conhecimento, habilidades e comportamento de um indivíduo”.

Design Thinking

O *design thinking* é uma metodologia nova, mas existem diversas pesquisas e livros sobre o tema. Para Melo e Abelheira (2015), o DT é uma metodologia eficiente que consiste na aplicação de técnicas de *design* para resolução de problemas complexos. Pinheiro (2010, p.1) complementa:

O Design Thinking é uma abordagem para problemas complexos focada no uso da criatividade e da empatia, e que incentiva a participação de usuários finais na criação de soluções que já nascem mais adaptadas e, por isso, possuem maiores índices de adoção e maior potencial de serem catapultadas ao patamar de inovação. A importância do Design Thinking na alavancagem de inovações pode ser explicada através do entendimento dos fatores que compõem na prática uma inovação.

Brown (2010) concorda com a afirmação de Pinheiro (2010), mas reitera que o DT não seja uma abordagem apenas para solucionar problemas, mas voltado a atender as necessidades das pessoas. Pinheiro (2010) complementa o supracitado por Brown (2010), ao afirmar que o ser humano deve estar no foco dos processos e que seus desejos devem ser sempre considerados.

De acordo com Melo e Abelheira (2015), a expressão do DT foi citada pela primeira vez em um artigo de Richard Buchanan “*Wicked Problems in Design Thinking*” traduzido para a língua portuguesa como: Problemas Complexos em *Design Thinking*. Bonini (2011), enfatiza que o tema se tornou mais conhecido em 2003, após a introdução de David Kelley, consultor de designer da IDEO. Logo, a ferramenta DT pode ser compreendida como um processo de propor soluções de designers nos problemas mais complexos. Para Melo e Abelheira (2015, p. 30):

Design Thinking pode ser entendido como uma nova forma de atuação para o designer, que se distancia um pouco do design de produto ou da comunicação visual para se aproximar do

mundo dos negócios, da área estratégica de uma empresa. Por essa perspectiva, o designer começa a se tornar mais importante e passa a ser responsável pelo ecossistema do serviço que a empresa oferece.

Bonini (2011) e Brown (2010) concordam que o DT está centrado nas pessoas, pela qual é exigido integração, colaboração e ideação para criação de soluções e inovações em ambiente organizacional. Brown (2010, p. 4) reforça essa afirmação:

O Design Thinking se beneficia da capacidade que todos nós temos, mas que são negligenciadas por práticas mais convencionais de resolução de problemas. Não se trata de uma proposta apenas centrada no ser humano; ela é humana por natureza. O Design Thinking se baseia em nossa capacidade de ser intuitivo, reconhecer padrões, desenvolver ideias que tenham um significado emocional além do funcional, nos expressar em ideias além de palavras ou símbolos. Ninguém quer gerir uma empresa com base apenas no sentimento, intuição e inspiração, mas fundamentar-se demais no racional e no analítico também pode ser perigoso.

Brown (2010) e Melo e Abelheira (2015) complementam a ideia de que a atuação dos “*designers thinkers*” são essenciais para as empresas, pois a metodologia enfatiza que, as ideias das pessoas nunca estão certas ou erradas, mas que sempre tem um peso significativo.

O Design

Para entender sobre as funcionalidades do DT, é essencial conhecer como o design ganhou importância na sociedade. Cardoso (2013), afirma que o design teve sua primeira aparição em meados do século XVIII, com objetivo de estabilizar os desastres do mercado industrial da época. Melo e Abelheira (2015, p. 18), definem que o termo “deriva do latim *designare*, sendo mais tarde adaptado para o inglês como design, que tem uma série de significados”. Mozota, Klopsch e Costa (2003)

ressaltam que o termo é traduzido como designar e desenhar.

Melo e Abelheira (2015, p. 18) complementam que “design é projeto, e está presente no ponto de contato entre um produto/serviço/marca e seu usuário. Trabalha a funcionalidade e a forma, otimizando a relação do homem com produto e serviço”. Para Teixeira (2009), o *design* é um processo que envolve soluções criativas e inovadoras, de modo a atender as necessidades dos clientes da empresa em consentimento com as demandas e oportunidades mercadológicas.

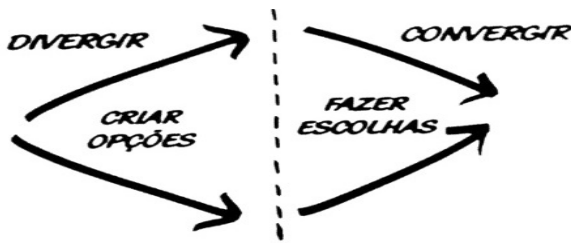
Diante deste contexto, com objetivo de obter novas alternativas relacionadas ao design, surge então a metodologia *Design Thinking* que propõe soluções e alternativas para as estratégias de um negócio e, sobretudo, colocando as pessoas e envolvidos no centro do processo (BROWN, 2010).

Processos para implementação do *Design Thinking*

Azambuja (2011) afirma que o DT é um processo de contínua inovação e que não existe uma forma correta ou errada de explorar este processo. Para Brown (2010) a aplicação inicial do DT ocorre quando é possível identificar os pensamentos divergentes e convergentes do processo. Logo, o autor acredita que é essencial entender os problemas para então criar meios e ou alternativas para solucioná-los.

Basicamente, Brown (2010) ressalta que para divergir é preciso criar alternativas, por meio de metodologias e ferramentas, como *brainstorming* que consiste em uma tempestade de ideias para explorar as potencialidades dos indivíduos e o *storytelling* como a capacidade de passar conhecimentos por meio de histórias. E, em seguida, convergir, para colocar em prática as ideias em relação as escolhas, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 - Pensamento divergente e convergente



Fonte: Brown (2010, p.61)

Além disso, Brown (2010, p. 60) afirma que os designers devem trabalhar com três espaços ao decorrer do projeto, a inspiração; idealização e implementação, conforme definido pelo autor:

Inspiração, no qual insights são coletados de todas as fontes possíveis; um espaço de idealização, no qual esses insights são traduzidos em ideias; e um espaço de implementação, no qual as melhores ideias são desenvolvidas em um plano de ação concreto e plenamente elaborado.

Azambuja (2011) complementa que as três dimensões do projeto de Brown (2010), não necessariamente precisam ser seguidos na ordem. No entanto, de acordo com Gheller, Biancolino e Adler (2016) todas etapas devem ser cumpridas obrigatoriamente para o sucesso de sua aplicabilidade. As etapas podem ser realizadas mais de uma vez quando há necessidade pela organização, em explorar novas ideias e direcionamentos Azambuja (2011).

Figura 2 - Restrições do *Design Thinking*



Fonte: Adaptado de Azambuja (2011) e Brown (2010)

Brown (2010) acredita que para o estágio inicial é preciso, também, identificar as restrições e os critérios para avaliação. A IDEO, retrata as três restrições em praticabilidade, viabilidade e desejabilidade. A praticabilidade está pautada na qualidade e a tecnologia de um futuro próximo. A viabilidade trata-se do projeto ou modelo de negócio, testando sua possibilidade de inserção e, também, a sustentabilidade. Enquanto a desejabilidade está focada ao valor intrínseco das pessoas sobre os seus desejos e anseios. Conforme a figura 2, basicamente, as restrições englobam aspectos tecnológicos, modelos de negócios e as pessoas.

Para Brown (2010) o designer competente é capaz de solucionar uma, duas ou as três restrições, contudo, um *designer thinker*, solucionará às três de maneira integrada e harmoniosa. Ainda de acordo com o autor, o motivo é que os *designers thinkers*, diferentemente dos *designs* tradicionais, estão focados no projeto e não nos problemas.

Azambuja (2011), concorda ao completar que as restrições não tratam de um processo linear, portanto, devem ser levados em consideração os aspectos mais relevantes para a organização. Ainda neste contexto, Brown (2010) afirma que equipes de design pensam nos três fatores durante um projeto, mas que o centro do processo são as necessidades humanas.

Dentre as fases do processo de DT citadas por Brown (2010), inspiração; idealização e implementação. Existem diversas sub etapas que podem ser observadas de acordo com as necessidades organizacionais. A fase de inspiração, apresenta etapas como elaboração e desafios de projetos, observação e mensuração de dados; a ideação, apresenta espaços para criatividade, *brainstorming*, *storytelling*, *briefing* e *benchmarking*; e a fase de implementação, envolve questões como, protótipo, experimentação, aprendizado e prototipagem (BRUSSI, 2014).

Azambuja (2011) complementa que esta fase é caracterizada pelo momento em que as pessoas estão otimistas com o projeto. É quando ocorre a coleta

e troca de informações, e partir disso, ocorrem pesquisas de insights. Brown (2010) relata que os insights podem ser observados nas experiências vivenciadas pelas pessoas, como aqueles que usam transporte público para ir ao trabalho, jovens que praticam esportes, enfermeiros que improvisam para melhorar suas atividades.

Em outras palavras, Brown (2010) deixa claro que os insights são advindos das experiências e vivências das pessoas e que pode não ser algo quantitativo ou mensurável de maneira formal.

Brussi (2014) comenta que na fase de ideação é onde acontece o processo criativo. Algumas ferramentas auxiliam neste processo, tais como: *brainstorming*, *benchmarking*. Brown (2010) enfatiza que, quanto mais rápido tornar as ideias tangíveis, é possível avaliá-las e melhorá-las ao decorrer de um projeto. O autor completa ao afirmar que, bens tangíveis permitem explorar novas ideias e levá-las adiante, e que a caracterização desta ação é denominada de protótipo.

A fase de implementação ocorre quando as ideias são colocadas em prática, os recursos e as operações do projeto. Conforme mencionado por Brussi (2014), é importante que nesta fase, a comunicação da ideia seja clara e objetiva para todos envolvidos, pois permite uma melhor compreensão sobre as metas e o que o projeto almeja.

Metodologia

Características da pesquisa

Para Gil (2010), os métodos de pesquisa podem ser caracterizados em três dimensões: classificação das pesquisas segundo a finalidade; classificação das pesquisas segundo seus objetivos mais gerais; e classificação das pesquisas segundo o método empregado. No que se refere a classificação das pesquisas segundo a finalidade, este artigo é caracterizado como uma pesquisa básica pura, que de acordo com a definição de Gil (2010, p.27) são

“pesquisas destinadas unicamente à ampliação do conhecimento, sem qualquer preocupação com seus possíveis benefícios”.

Quanto à classificação das pesquisas segundo seus objetivos mais gerais. Gil (2010) define três modalidades: pesquisa exploratória; descritiva; e explicativa. Logo, esta pesquisa é descritiva, pois de acordo com Andrade (2010) trata-se de uma pesquisa que consiste em um trabalho inicial ou preparatório para pesquisas futuras acerca do assunto. Gil (2010) complementa que, a pesquisa exploratória tem por característica diversos meios para coleta de dados, mas os principais envolvem o levantamento bibliográfico; entrevista com as pessoas que tiveram experiência prática com o assunto; e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Em relação a classificação das pesquisas, segundo o método empregado. De acordo com Gil (2010) existem diversos delineamentos para coleta e análise de dados. Neste artigo utiliza-se o método de pesquisa mista, que de acordo com Creswell e Clark (2013) é definida pela junção entre a pesquisa qualitativa e quantitativa. Marconi e Lakatos (2011, p. 269) diferenciam os dois métodos da seguinte maneira “o método quantitativo, os pesquisadores valem-se de amostras amplas e de informações numéricas, enquanto que no qualitativo as amostras são reduzidas, os dados são analisados e seu conteúdo psicossocial e os instrumentos de coletas não são estruturados”. Deste modo, na pesquisa quantitativa é possível mediar as informações por números, enquanto a qualitativa exige uma análise em profundidade dos dados obtido.

Coleta de dados

A empresa pesquisada conta com um grupo de aproximadamente 1530 professores ativos em Minas Gerais. Sendo que, 59% pertencem a um Centro Universitário e 41% a outro. Neste artigo, a coleta foi realizada por meio de um questionário aplicado a 11% dos docentes que representa a quantidade dos

participantes do treinamento de capacitação docente em 2015. Cervio; Bervian; Silva (2007) afirmam que o questionário é um dos métodos de coleta de dados mais utilizados, pois se obtém respostas com mais exatidão. Ainda de acordo com o autor é necessário estabelecer os critérios mais importantes alinhados ao objetivo da pesquisa, de forma que as perguntas conduzam facilmente as respostas dos pesquisados.

Para aplicação das perguntas do questionário, primeiramente, foi necessário um levantamento do perfil dos respondentes e em seguida perguntas sobre a percepção dos pesquisados em relação ao treinamento promovido pelo grupo. Para melhor compreensão das respostas utilizou-se a escala de Likert, que para Silva Júnior Costa (2014) consiste em desenvolver afirmações relacionadas a definição da pesquisa, de modo que os respondentes expressem seu grau de concordância sobre a pergunta.

Métodos de análise dos dados

De acordo com Gil (2010), a análise e interpretação de dados pode considerar alguns passos como: categorização, decodificação, tabulação, análise estatística e generalização. Realizou-se neste trabalho a tabulação dos dados em uma planilha do Excel, com base nas informações obtidas no questionário aplicado.

Dados e Análise da Pesquisa

Caracterização da Empresa

A organização pesquisada teve seu início em 2003, quando adquiriu um tradicional centro de ensino superior de Belo Horizonte. Atualmente, além das diversas unidades em BH, possui outros centros de ensino superior posicionados em pontos estratégicos de Minas Gerais na região do Barreiro e cidades como Betim, Bom Despacho, Contagem, Divinópolis, Nova Serrana, Pouso Alegre e Sete

Lagoas. Além disso, nos últimos anos, expandiu seu mercado para outros locais do país como os estados de Goiás, São Paulo, Santa Catarina e Curitiba.

Dentre os serviços oferecidos pela empresa destacam-se os cursos nas modalidades presenciais, semipresenciais e a distância, de Bacharelado, Licenciatura, Graduação Tecnológica, Pós-Graduação lato sensu e stricto sensu, além dos projetos de extensão universitária, cursos de idiomas, metodologias ativas e cursos curtos de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Nos anos de 2010 e 2011 duas das instituições de ensino superior (IES) que integram o grupo figuraram entre os três melhores Centros Universitários privados de Minas Gerais, de acordo com o ranking do IGC (Índice Geral de Cursos) divulgado pelo Ministério da Educação (INEP/MEC).

Atualmente, uma das IES que fazem parte da organização é pelo 5º ano, o melhor Centro Universitário Privado de Minas e, pelo 6º ano consecutivo, o melhor Centro Universitário Privado de Belo Horizonte, de acordo com as avaliações do IGC. O que reforça a relevante posição da empresa diante do mercado da educação.

Caracterização dos pesquisados

Os respondentes são professores de um grupo de empresas de ensino privado em Minas Gerais. Após a tabulação de dados, conforme apresentado na tabela 1, a população de gênero feminino é superior ao masculino, sendo 51,5% dos pesquisados mulheres e 48,5% homens. Além disso, percebe-se que a maioria dos pesquisados tem como titulação máxima o mestrado, pois 12,1% são professores Especialistas, 69,7% Mestres, 15,2% Doutores e 3% Pós-Doutores.

Pesquisou-se, também, a experiência dos respondentes na área educacional. E a maioria dos pesquisados, lecionam há mais de cinco anos em instituições de ensino, pois 83,3% afirmaram ministrar aulas há mais de cinco anos, enquanto 16,7% da população entre três a quatro anos.

Tabela 1 - Perfil dos respondentes

GÊNERO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Feminino	34	51,5%
Masculino	32	48,5%
Total	66	100,0%
TITULAÇÃO		
Especialização	8	12,1%
Mestrado	46	69,7%
Doutorado	10	15,2%
Pós-Doutorado	2	3,0%
Total	66	100,0%
TEMPO QUE LECIONA NO ENSINO SUPERIOR		
De 03 a 04 anos	11	16,7%
Mais de 05 anos	55	83,3%
Total	66	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Análise das respostas

No período de abril de 2017, realizou-se a aplicação do questionário por meio de um formulário no *Google Docs*, a todos os professores do grupo educacional que participaram da capacitação docente sobre o DT. Dentre a quantidade dos participantes, 40% responderam o questionário. Sabe-se que, de acordo com diversos autores, a metodologia DT é um processo que está centrado no ser humano, envolvendo a empatia e as vivências das pessoas. Para Christensen, Horn e Johnson (2012) existe um rumo promissor em que as escolas e os professores devem adotar para melhorarem a aprendizagem discente, isto é, um modelo centrado nos alunos, de forma similar a metodologia DT. Com isso, ainda de acordo com os autores, este modelo deve ser baseado com o aproveitamento das tecnologias existentes como um instrumento de apoio. Neste contexto, a metodologia DT pode ser um fator fundamental para avançar nesta direção promissora de inovação em sala de aula.

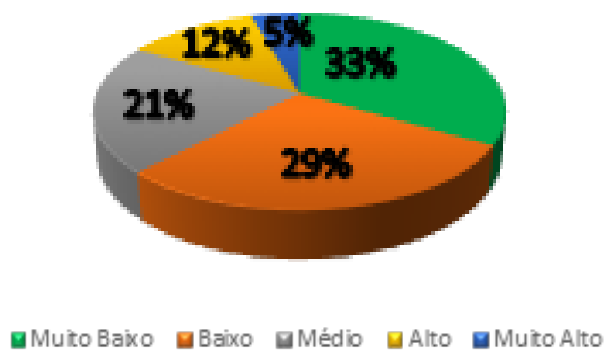
Diante desta perspectiva a empresa pesquisada decidiu disseminar a metodologia

para seus docentes, pois assim poderia oferecer suporte ao grupo de professores para novas práticas de ensino, assim como dinamismo, efetividade no envolvimento discente e fomento a criatividade e resolução de problemas reais. No entanto, não há registros de pesquisa por parte da organização o quanto a capacitação docente, de maneira específica a metodologia DT ocorrida em 2015, auxiliou ou até mesmo estimulou o desenvolvimento as práticas do DT no ambiente de aprendizagem. Portanto, como primeiro passo, foi necessário identificar qual era o nível de conhecimento dos professores sobre o DT antes deste treinamento.

Dentre as respostas tabuladas, percebe-se que, a maioria dos professores não conheciam a metodologia, bem como suas funcionalidades e aplicabilidades como um instrumento de inovação no ambiente de ensino. Conforme apontado no gráfico 2, dos sessenta e seis participantes, 33% afirmaram que tinham um conhecimento muito baixo e 29% baixo. Logo, a maioria dos professores não conheciam a metodologia na época, tampouco, suas potencialidades como

uma alternativa para a inovação na disseminação de conhecimentos. Além disso, o fato de poucos professores compreenderem sobre a metodologia, demonstra a importância da escolha desta para as oficinas oferecida ao público docente durante o processo de capacitação.

Gráfico 1 - Conhecimento docente sobre o DT antes da capacitação



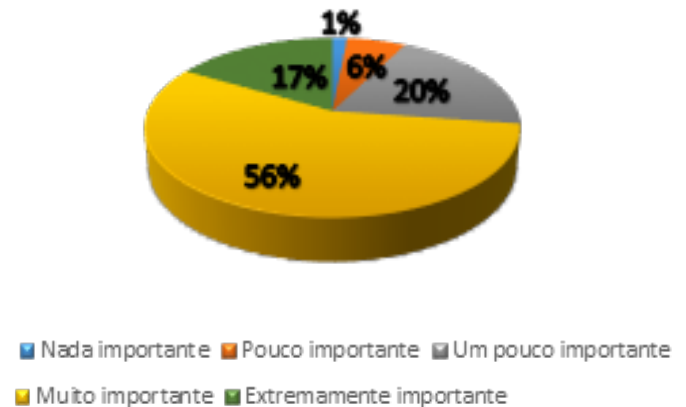
Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Conforme mencionado para Brown (2010) a metodologia DT pode ser um fator importante e até mesmo crucial para a criatividade, inovação e resolução de problemas no ambiente corporativo. No ensino superior não é diferente e, sobretudo, se tratando das salas de aulas onde cada vez mais exigem métodos de ensino que induzam a participação discente. Sendo assim, em busca de compreender a importância desta metodologia para o público pesquisado, constatou-se que, conforme o gráfico 3, a maioria dos professores compartilham desta perspectiva, pois 56% concordam que o DT é, também, muito importante para a inovação no processo de ensino-aprendizagem.

Em contrapartida, 20% do público ficaram divididos entre a metodologia ser importante ou não para este o processo de inovação no ambiente de ensino. De certa maneira, a metodologia pode não ter sido amplamente disseminada na capacitação docente em virtude da carga horária curta. O que

pode gerar dúvidas quanto suas funcionalidades, bem como aplicabilidades no contexto da inovação do ensino aprendizagem discente.

Gráfico 2 - Percepção dos respondentes sobre a importância do DT para inovação em sala de aula

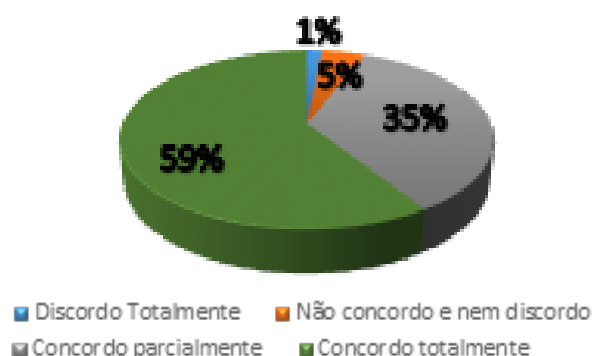


Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Para Moran (2007, p.3) “o professor, em qualquer curso presencial, precisa hoje aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora”. Sendo assim, buscou-se compreender como os professores se posicionam diante do deste contexto. Dentre o público pesquisado, a maioria está de acordo que os desafios existentes no ambiente de ensino estimulam desenvolvimento de novos métodos para mediação da aprendizagem. O gráfico 4, demonstra essa percepção claramente, pois 59% dos professores concordam totalmente e 35% concordam parcialmente, enquanto apenas 5% não concorda e nem discorda e 1% discorda totalmente.

Afinal, é um grande desafio, atualmente, transmitir informações em sala sem o apoio tecnológico, sendo aulas meramente expositivas, pois além dos gargalos e ruídos no ambiente de ensino, é necessário que sejam cada vez mais eficazes e, para isto, existem diversas metodologias, tecnologias e instrumentos que auxiliam neste processo.

Gráfico 3 - Percepção dos pesquisados sobre os desafios em sala exigirem métodos inovadores para o aprendizado



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

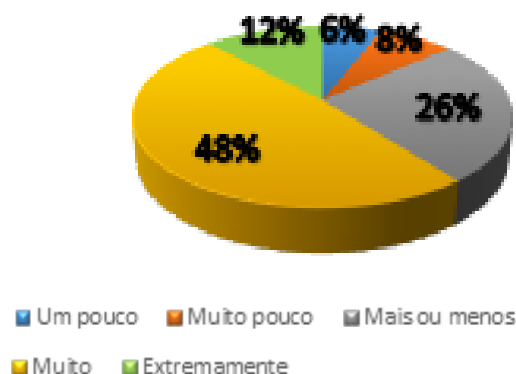
De acordo com Brown (2010) e alguns teóricos são relevantes os benefícios proporcionados pela metodologia DT que, por sua vez, trata-se de uma filosofia com o custo baixo para as empresas. Os investimentos altos acontecem quando é necessário realizar alterações significativas no ambiente organizacional, como por exemplo, mudar a cultura empresarial e processos complexos Tamura (2015).

Diante do exposto, levantou-se os dados de como a empresa da área educacional ao promover uma capacitação docente com ênfase ao DT, estimulou o desenvolvimento de possíveis utilização da metodologia em sala de aula.

A maioria dos pesquisados, conforme apresentado no gráfico 5, apresentaram que foram instigados a prática da metodologia no ambiente de ensino. Com isto, de acordo com as respostas, constata-se a importância do treinamento promovido pela organização, pois trata-se de um fator determinante diante dos grandes desafios inerentes ao processo educacional.

De maneira geral, pode-se afirmar que a capacitação contribuiu para o desenvolvimento de novos métodos docente para disseminação da aprendizagem em sala de aula.

Gráfico 4 - Estimulo a utilização da metodologia após a capacitação docente

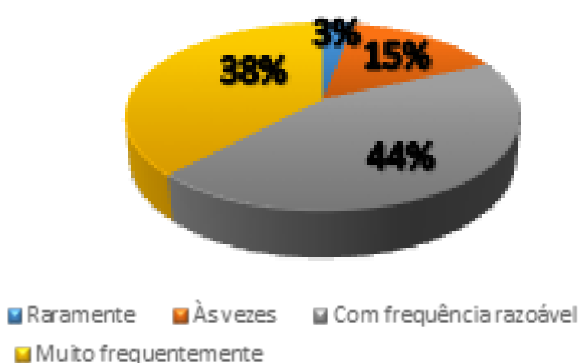


Fonte: Dados da pesquisa, 2017

É perceptível a importância da inovação no ambiente corporativo diante das grandes mudanças em escala global. Para isto, perscrutou-se a frequência em que acontece a inovação nos métodos de ensino dos pesquisados após a capacitação docente de 2015.

Ao serem questionados sobre este assunto, a maioria dos respondentes, de acordo com gráfico 6, afirmaram que praticam a inovação muito frequentemente, enquanto 3% dos respondentes enfatizaram que raramente. Constata-se, portanto, que o treinamento pode ter sido um motivador quanto ao interesse dos participantes para utilizar a inovação como um apoio para desenvolvimento de seus métodos de ensino.

Gráfico 5 - Frequência em que a inovação é praticada em sala de aula

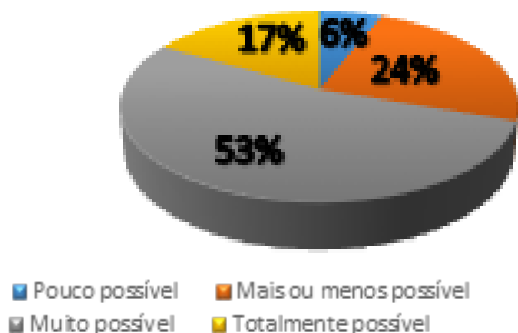


Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Pensar na possibilidade de soluções de problemas, empatia, estímulo a criatividade e a inovação são algumas das características da metodologia DT (BROWN, 2010). Dentre os pesquisados mais da metade concordam ao considerar que a aplicação da metodologia pode ser eficiente para desenvolvimento dos métodos de ensino. Isto é, pode engajar e motivar os alunos a participação ativa em sala de aula.

Desta forma, mais da metade dos pesquisados, conforme gráfico 7, tem a percepção de que a metodologia DT pode promover ganhos significativos no ambiente de ensino. Por outro lado, 24% acreditam que a metodologia pode ou não ser eficiente para aperfeiçoamento do ensino. Logo, grande parte da população ficou em dúvida quanto a provável eficiência do DT para melhor disseminação do aprendizado. Este fato, pode estar relacionado a resistência da aplicação da metodologia ou até mesmo a compreensão sobre como aplicá-la no contexto da educação superior.

Gráfico 6 - Possibilidade da metodologia ser eficiente na aprendizagem



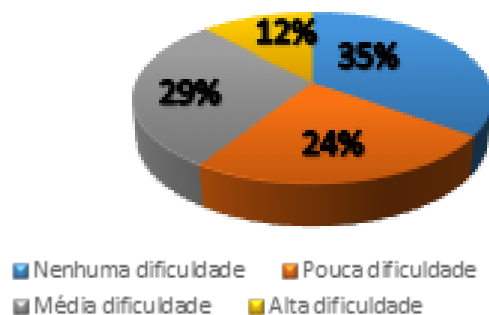
Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Percebe-se que muito dos participantes, de acordo com o gráfico 8, tiveram objeção na compreensão da metodologia DT no ambiente de aula. Alguns fatores podem proporcionar esta dificuldade como: carga horária inadequada do treinamento; falta de clareza na explicação dos

processos do DT e; adaptabilidade e ou familiaridade do docente com a metodologia para o processo de ensino.

No entanto, positivamente, a maioria dos respondentes disseram que não houve dificuldade no entendimento da metodologia. Isto é, grande parte do público pesquisado obteve conhecimento sobre as funcionalidades e aplicabilidades do DT em sala de aula.

Gráfico 7 - A dificuldade dos participantes sobre a metodologia DT após o treinamento

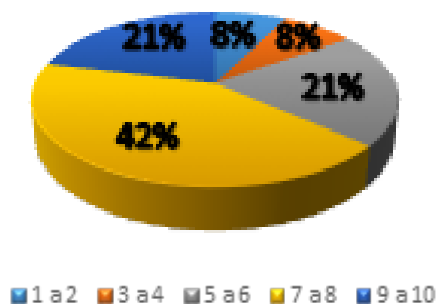


Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Buscou-se pesquisar o fator de satisfação, bem como a contribuição do treinamento promovido pelos centros universitários em relação a percepção dos participantes. Com isso, realizou-se o questionamento de uma nota, entre um a dez, levando em consideração todas as abordagens sobre a metodologia durante a capacitação e, principalmente, sua influência nos métodos de ensino dos professores.

Conforme apontado no gráfico 9, a maioria dos participantes consideraram uma nota acima de sete. Contudo, percebe-se, também, que grande parte da população atribuiu notas medianas e abaixo de cinco. Este fato pode estar relacionado as condições da capacitação na época, pois diante do pouco tempo do treinamento alguns professores podem ter tido dificuldade no entendimento da metodologia.

Gráfico 8 - Nota de satisfação e contribuição do treinamento DT



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Em uma última abordagem, deixou-se livre oportunidade para que os pesquisados expressassem ao menos dois benefícios que a possível utilização da metodologia trouxe a suas práticas docentes. Deste modo, a pergunta não foi caracterizada como obrigatória, pois levou-se em consideração, que apenas os professores que utilizaram a metodologia como apoio para o ensino enfatizariam seus exemplos. Contudo, houve pesquisados que aproveitaram a oportunidade para expressar a pouca relevância e incentivo ao uso da metodologia pelos centros de ensino durante a capacitação de professores.

Dentre os pesquisados 37% deram seus exemplos na última questão aberta. Após a análise em profundidade da questão, notou-se que, muitos professores citaram os benefícios proporcionados pela metodologia de maneira similar. Tão logo, é comum a utilização do DT, como uma possibilidade de estimular a criatividade e trabalho multidisciplinar entre discentes, além de envolver os alunos didaticamente em situações reais para resolução de problemas complexos.

Outro fator percebido é a capacidade da metodologia em desenvolver o trabalho em grupo e a dinâmica das aulas. Isto é, proporcionar interesse aos alunos para uma participação ativa em sala de aula.

Em contrapartida, alguns respondentes afirmaram que o treinamento não trouxe benefícios e que também não foi bem aplicado e bem disseminado pelas instituições. Além disso, ressaltou-se, também, que a metodologia não permite aprofundamento de teorias em determinadas disciplinas. O que leva a entender, que o ato de estudar não está relacionado em apenas prender a atenção do aluno com práticas de ensino inovadoras, mas, também, de incentivá-lo a ler e estudar.

Considerações Finais e Sugestões

A inovação no contexto educacional tem demonstrado um papel importante nas IES, principalmente, diante da grande volatilidade do mercado e novas tendências de ensino e aprendizagem existentes. Portanto, se faz necessário o desenvolvimento de alternativas para medidas inovadoras também no ambiente de ensino.

O *Design Thinking*, por sua vez, pode ser um diferencial para disseminação de conhecimentos no ambiente de ensino, pois um processo de aplicação da metodologia eficiente, bem estruturado e executado pode resultar em grandes ganhos para as instituições de ensino. Desta maneira, pode-se afirmar que o primeiro passo é que os professores conheçam suas funcionalidades, bem como a sua possível eficiência no contexto educacional para mediação da aprendizagem.

A partir deste cenário, a pesquisa teve como principal objetivo identificar como a capacitação docente de uma empresa educacional instigou aos professores o uso da metodologia *Design Thinking*. Desta forma, buscou-se responder o problema de pesquisa: A capacitação docente instigou os professores de uma empresa da área educacional de Minas Gerais a aplicarem a metodologia *Design Thinking* para inovação em sala de aula?

Em busca da resposta, por meio das análises realizadas foi percebido um resultado positivo

quanto ao estímulo do uso da metodologia para o ambiente de aprendizagem. Logo, conclui-se que muitos professores sentiram a necessidade de buscar a inovação no contexto educacional após conhecerem o DT no treinamento de capacitação ofertado pelas instituições pesquisadas.

No entanto, há uma limitação da pesquisa, pois menos da metade dos participantes pesquisados, responderam às perguntas para quantificação e análise em profundidade da pesquisa. Sendo assim, sugere-se pesquisas mais profundas, com um universo maior de respondentes. Além disso, é importante que as instituições continuem envolvendo cada vez mais o público docente as capacitações, principalmente, as que promovam inovação em sala de aula para mediação da aprendizagem discente.

Referências

- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- AZAMBUJA, Maria Júlio Kurth. **A aplicação do design thinking no desenvolvimento de inovação: um estudo de caso a partir da Whirlpool AS**. 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/121204>>. Acesso em: 29 set. 2016.
- BONINI, Luiz Alberto. O modelo do design thinking como indutor da inovação nas empresas: um estudo empírico. **Revista de Gestão e Projetos**, São Paulo, v.2, n.1, p 03-25, jan/jun. 2011. Disponível em: <<http://www.revistagep.org>> Acesso em: 25 set. 2016.
- BOSCHI, Marco Túlio. **O design thinking como abordagem para gerar inovação uma reflexão**. 101 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação) - Pós-Graduação em Design, Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://sitios.anhembi.br/tesedimplificado/handle/TEDE/1607#preview-link0>> Acesso em: 24 set. 2016.
- BROWN, Tim. **Uma Metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias Design Thinking**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- BRUSSI, Maria Thaís Chaves Escobar. **Design Thinking: uma nova perspectiva para a prática museal**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9347/1/2014_MariaThaisChavesEscobarBrussi.pdf> Acesso em: 25 set. 2016.
- CARDOSO, Rafael. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino, SILVA Roberto da. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Hall, 2007.
- CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; JOHNSON, Curtis W. **Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender**. Porto Alegre: Brokman, 2012.
- CRESWELL, J. W; CLARK, V.L.P. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmend Editora, 2013.
- DAVILA, Tony; EPSTEIN, Marc J.; SHELTON, Robert. **As Regras da Inovação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GHELLER, Ângelica Aparecida; BIANCOLINO, Cesar Augusto; ADLER, Isabel. Aplicação do design thinking em um projeto de inovação em uma seguradora de automóveis. **Revista Inovação, Projetos e Tecnologias**, São Paulo, v.4, n.1, p. 63-78, jan/jun. 2011. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5608164>>. Acesso em: 30 out. 2016.
- GUIMARÃES, Milla Lúcia Ferreira; VOLPATO, Gildo. Formação pedagógica: a percepção dos docentes do curso de ciências contábeis em uma instituição de ensino Catarinense. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v.17, n.2, p. 164-171, 2016. Disponível em: <<http://pgsskroton.com.br>>. Acesso em 30 out. 2016.
- MACEDO, Mayara Atherino; MIGUEL, Paulo Augusto Cauchick; CASAROTTO FILHO,

Nelson. A caracterização do design thinking como um modelo de inovação. **Revista de Administração e Inovação**, São Paulo, v.12, n.3, p. 157-182 jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/101357/105529>>. Acesso em: 25 set. 2016.

MANUAL DE OSLO. **Proposta diretrizes para coleta e interpretação de dados sobre a inovação tecnológica**. 2005. Disponível em: >http://www.finep.gov.br/images/a-finep/biblioteca/manual_de_oslo.pdf<. Acesso em: 20 set. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. Ed. São Paulo: Novatec, 2011.

MASETTO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELO, Adriana; ABELHEIRA, Ricardo. **Design Thinking & Thinking Design metodologia, ferramentas e reflexões sobre o tema**. São Paulo: Novatec, 2015.

MORAN, José Manuel. **Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias**. 2007. Disponível em: <[http://www.researchgate.net/profile/Jose_Moran5/publication/267715167_Os](http://www.researchgate.net/profile/Jose_Moran5/publication/267715167_Os_novos_espacos_de_atuacao_do_estudcador_com_as_tecnologias/links/5539133c0cf247b8587fc8ad.pdf)

[_novos_espacos_de_atuacao_do_estudcador_com_as_tecnologias/links/5539133c0cf247b8587fc8ad.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Jose_Moran5/publication/267715167_Os_novos_espacos_de_atuacao_do_estudcador_com_as_tecnologias/links/5539133c0cf247b8587fc8ad.pdf)> Acesso em: 09 abr. 2017.

MOZOTA, Brigitte Borja de; KLÖPSCH, Cássia; COSTA, Felipe Xavier da. **Gestão do design: usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa**. Porto Alegre: Brokman, 2003.

PINHEIRO, Tennyson. **Um novo design**. 2010. Disponível em: <<http://www.abcdesign.com.br/um-novo-design/>>. Acesso em: 02 out. 2016.

PINHEIRO, Tennyson; ALT, Luis. **Design Thinking Brasil: empatia, colaboração e experimentação para pessoas, negócios e sociedade**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

QUADROS, Ruy. **Aprendendo a inovar: padrões de gestão da inovação tecnológica em**

empresas industriais brasileiras. Campinas, 2008. Disponível em: <[http://www.extecamp.unicamp.br/gestaodainovacao/biblioteca/Quadros_\(2008\).pdf](http://www.extecamp.unicamp.br/gestaodainovacao/biblioteca/Quadros_(2008).pdf)>. Acesso em: 25 set. 2016.

QUADROS, Ana Luiza de; MORTIMER, Eduardo Fleury. **Fatores que tornam o professor de ensino superior bem-sucedido: analisando um caso**. 2014. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5285783>>. Acesso em: 01 nov. 2016

SALES, Mônica Patrícia Silva; MACHADO, Laêda Bezerra. **Docência no Ensino Superior: novo contexto, novas configurações e representações**. 2013. Disponível em: <<http://gorila.furb.br/ojs/index.php/atosdespesquisa/article/view/3293>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

SEVERO, E.A. **Inovação e sustentabilidade ambiental nas empresas do arranjo produtivo local metalomecânico automotivo da serra Gaúcha**. 2013. Disponível em: <<http://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/676/Tese%20Eliana%20Andrea%20Severo.pdf;jsessionid=ECE31FCCA7A11E629F1E77D8511B959A?sequence=1>>. Acesso em: 30 set. 2016.

SILVA JÚNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e phrase completion. **PKMT - Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing**, Opinião e Mídia, São Paulo, v.15, p.1-16, out. 2014. Disponível em: <www.revistapmkt.com.br>. Acesso em: 04 abr. 2017.

TAMURA, André. **Quais os benefícios do design thinking?**. 2015. Disponível em: <<http://www.wegov.net.br/quais-os-beneficios-do-design-thinking/>> Acesso em 25 mar. 2017.

TEIXEIRA, Eduardo K. **A relação entre os processos de gestão do conhecimento, a capacidade de inovar e a inovação organizacional em empresas intensivas em conhecimento Brasileiras e Portuguesas**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: ><http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7093/1/000467663-Texto%2bCompleto-0.pdf><. Acesso em: 25 set. 2016.

TEIXEIRA, Maria Bernadete Santos. **O que é design**. Minas Gerais, Belo Horizonte: SEBRAE, 2009.

TERRA, Natalia Mendonça; BARBOSA, Jose Geraldo Pereira; BOUZADA, Marco Aurélio Carino. **A influência da inovação em produtos e processos no desempenho de empresas Brasileiras**. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/101363/105530>>. 2015. Acesso em: 01 out. 2016.

TIDD, Joe; BESSANT, Joe. **Gestão da Inovação**. Porto Alegre: Brokman, 2015.

VIANNA, M. et al. **Design thinking: inovação em negócios**. Rio de Janeiro: MJV, 2012.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS A LUZ DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Giselle Pupim Jorge Back

Mestrando em Educação pelo Instituto Superior de Educação Professora Lucia Dantas (ISEL), Pós-graduação em Interdisciplinaridade. E-mail: giselle.pupim@gmail.com

Resumo: Objetiva estudar as representações sociais a luz da formação continuada na Escola Estadual Manoel Bandeira de Alta Floresta, Estado de Mato Grosso, trazendo a reflexão de como essas representações sociais interferem diretamente na construção de nossa identidade profissional. Permitindo essa consideração a respeito dos programas desenvolvidos nas formações continuadas, torna-se relevante para o campo acadêmico educacional. Optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa, usando o método dialético através de uma pesquisa participante. As fontes científicas utilizadas para o embasamento teórico desta pesquisa foram livros, revistas e Internet com autores como Falsarella (2004), Freitas (2007), Perrenoud (2000), Nóvoa (1991), Freire (1991), Luckesi (1994), Libâneo (2005), Guareschi (1994), Moscovici (1978) e Jodelet (2002). Os resultados indicam que as representações sociais dos profissionais constituem a identidade da escola e perpassando pela didática de cada um. Também configuramos o grupo sendo predominantemente feminino e autodenominado branco. Os profissionais idealizam a formação docente e continuada como suporte para suas atividades diárias, mas no momento esse tipo de formação não satisfaz essas necessidades reais.

Palavras-chave: Educação. Representação Social. Prática Pedagógica.

SOCIAL REPRESENTATIONS THE LIGHT OF CONTINUED TRAINING

Abstract: This article aims to study social representations in the light of continuing education at the Manoel Bandeira State School in Alta Floresta, State of Mato Grosso, bringing the reflection of how these social representations interfere directly in the construction of our professional identity. Allowing this consideration of programs developed in continuing education, it becomes relevant to the educational academic field. It was decided to carry out a qualitative research, using the dialectic method through a participant research. The scientific sources used for this research were books, magazines and Internet with authors such as Falsarella (2004), Freitas (2007), Perrenoud (2000), Nóvoa (1991), Freire (1991), Luckesi (2005), Guareschi (1994), Moscovici (1978) and Jodelet (2002). The results indicate that the social representations of professionals constitute the identity of the school and pass through the didactics of each one. We also configured the group being predominantly female and self-described white. Professionals idealize teacher and continuing education as support for their daily activities, but at the moment this type of training does not meet these real needs.

Keywords: Education. Social Representation and Pedagogical Practice.

Artigo recebido em: 02.12.2017

Aceito para publicação em: 20.03.2018

Introdução

As avaliações realizadas em nosso país mostram que precisamos fazer uma reflexão acerca de nossa educação. As crianças entram na escola cada vez mais cedo, mas isso não está fazendo com que os resultados sejam mais animadores. Através dos inúmeros casos de insucesso escolar, muitos estudiosos buscam respostas e alternativas para resolver esse impasse. Como justificativa, fala-se na falta de participação da família e dos insuficientes investimentos financeiros na educação, no entanto, uma questão muito relevante também, é a nossa formação docente.

Nos últimos 20 anos, alguns dos poucos trabalhos que relacionam identidade, prática e cultura docente têm mostrado que os professores estão a espera de mudanças na cultura escolar. É possível perceber através de estudos como os propostos por Seidman, Thomé, Di Lioro e Azzolini (2012) sobre representações sociais, construção identitária e trabalho docente, nos mostrando que essa prática também não está condizendo com a nossa realidade. Passamos alguns anos entre graduação e formações continuadas e infelizmente não conseguimos, na maioria das vezes, relacioná-las com nossas práticas docentes.

a reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar. (LIBÂNEO, 2005, p.76).

Nota-se que a cada ano que passa novos discentes são recebidos na escola e, no entanto, continua-se executando métodos embasados em um senso comum, misturados repentinamente com teóricos ou tendências novas virando assim, uma colcha de retalhos com pequenos pedaços de Freire (1995), Ferreiro (1980), Perrenout (2000), entre tantos.

Programas e Projetos de Formação Continuada para os professores, como o Programa do Pró-Letramento em Alfabetização, Linguagem e Matemática (MEC/ SEB), o Projeto Gestar (MEC/ SEB), PRALER (MEC/ SEB), ProInfantil (MEC/ SEB), Programa Educação em Direitos Humanos (MEC/ SEDH), investidos pelo Governo Federal, priorizam elevar a qualidade do ensino e atender as demandas da sociedade. No entanto, esse objetivo está longe de ser atingido, uma vez que os docentes acabam se envolvendo na rotina diária de sala de aula e preenchimento de papéis, acabando por não fazer uma reflexão acerca de sua práxis pedagógica.

O avanço tecnológico e a demanda educacional comprovam que necessitamos, urgentemente, de reflexões sobre nossa prática pedagógica afim de que possamos atender aos anseios atuais da sociedade. É impossível pensar em um aluno alheio a essa sociedade visto que a imprescindível relação mútua origina diferentes saberes e culturas. Conseqüentemente podemos pensar em educação humanizada onde a aprendizagem não se dá somente na sala de aula, mas também na família, religião, trabalho e a comunidade ao qual está inserido.

Como afirma Jean Jacques Rousseau (1959):

Que se destine meu aluno á carreira militar, eclesiástico ou à advocacia, pouco me importa. Antes da vocação dos pais, natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que quero ensinar. Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem.

Franco e Varlott (2014, p.19) ressaltam que

Complementando a prática social estabelecida no contexto escolar é um produto histórico humano que é construído a prática social estabelecida no contexto escolar é um produto histórico da humanidade que é construído ou vai sendo construído pela dinamicidade d linguagem sendo esta “um produto pensado e falado é, portanto, fruto da atividade humana ou seja uma réplica interiorizada da ação.

Sendo assim, as representações sociais abordam os processos de produção de sentidos de objetos de interesse da educação, também suas relações com a cultura, suas implicações nas práticas dos agentes educativos e sua contribuição para a construção de identidade. Estas estão necessariamente relacionadas às práticas cotidianas e às identidades pessoais e culturais.

Conhecer um pouco sobre a forma de pensar e de agir que o corpo docente de uma escola possui, é fundamental para que essa instituição construa seu ideal de formação continuada, bem como compreender as representações sociais que envolvem a escola e a construção de sua identidade. É nesse sentido que este artigo nos trará uma breve reflexão sobre formação continuada e as representações sociais dos professores da Escola Estadual Manoel Bandeira, sendo de relevante para a reflexão da educação e de sua identificação enquanto instituição escolar. Suscitar esse debate é importante para que o professor possa refletir sobre suas práticas pedagógicas.

A escolha desta instituição de ensino se deu pelo motivo de estar inserida nesse campo e ser agente participativo desta pesquisa. Foram selecionados doze professores dessa rede estadual de ensino, que trabalham com alunos de classe média-baixa, na faixa etária de 6 a 14 anos. A maioria desses docentes leciona na referida unidade escolar há mais de cinco anos e, no entanto, sempre com as mesmas objeções sobre a formação continuada ser sempre repleta de leituras enfadonhas e sem significância para o processo ensino-aprendizagem e a problemática.

Formação Continuada e as Políticas Públicas

Na década de 1990 a Educação estava centralizada na implantação do Plano Decenal de Educação para Todos (1993), o qual “concebe a valorização do professor pela conjugação simultânea

de três vertentes: carreira, condições de trabalho e qualificação”. Logo em seguida são elaboradas várias políticas públicas, tendo como início, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9394/1996), determinando no artigo 61 o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive em serviço; e definindo no artigo 62, a formação de professores para as séries iniciais e educação infantil em nível superior; e apontando no artigo 67, elementos significativos para a valorização da formação docente.

Com essa preocupação criou-se em 1997 o Centro de Formação e Atualização de Profissionais da Educação Básica (CEFAPRO) no Estado de Mato Grosso. Seu principal foco seria “auxiliar os professores da rede pública de ensino a refletirem sobre a repercussão social de sua prática” (MATO GROSSO, 1998b, p. 3). Surge então um centro de formação específico para formação continuada e formação de profissionais não habilitados. Na época, segundo Mato Grosso (1998) haviam 2.600 professores efetivos atuando nas escolas e que não estavam habilitados.

Nas Orientações Gerais da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (BRASIL, 2005), são descritos todos os princípios e diretrizes norteadores do processo. Assim a SEDUC/CEFAPROs em parceria com o Ministério de Educação tem organizado ações para incentivar a formação continuada no horário de trabalho e em momentos coletivos. Essas também precisam estar alicerçadas aos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Conforme aponta o documento intitulado “Políticas de Formação dos Profissionais da Educação básica de Mato Grosso”, objetivando nortear as diretrizes da formação inicial e continuada dos Profissionais da Educação da Rede Estadual,

envolvimento em estudos contínuos e sistemáticos seja através de programas especialmente organizados pelas instituições de Ensino Superior e/ou Secretarias de Educação, ou aquelas definidas

no próprio contexto da unidade escolar. (MATO GROSSO, 2010, p.17).

O Projeto de Lei 8035/2010 e o Decreto 6755/2009 formulam o Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE) e o atual para uma política nacional voltada para a formação dos profissionais da educação, trazendo-a como fundamental para uma educação de qualidade. Mas, é mediante a elaboração e execução do Programa/Projeto Sala de Professor/Educador que a Formação Continuada assume um caráter específico e se concretiza. É encaminhado para as escolas um projeto modelo elaborado pela SEDUC (PROJETO, 2010; MATO GROSSO, 2011) e a partir do mesmo, cada instituição escolar formula seu projeto focando suas necessidades e anseios. O Programa é uma “ação contínua e permanente de estudos entre professores coordenadores pedagógicos, professores docentes, gestores e funcionários no âmbito da escola”; e o principal desafio “consiste no estudo coletivo compartilhado dos profissionais da e, na escola” (PROJETO..., 2011, p. 16).

Por consistir em um estudo coletivo, a Formação Continuada passa a ser um processo crítico-reflexivo que requer uma transformação da realidade, caracterizando então com uma metodologia de pesquisa-ação. Com caráter participativo e democrático visa à construção ou reconstrução da identidade escolar e também profissional.

Breve Histórico das Representações Sociais

Podemos pensar no coletivo de cidadãos de um país, sujeitos à mesma autoridade política, às mesmas leis e normas de conduta, organizados socialmente e governados por entidades que zelam pelo bem-estar desse grupo que constitui uma sociedade. A palavra vem do Latim *societas*, que significa “associação amistosa com outros”. Sendo

assim, toda e qualquer discussão de indivíduo será consequentemente uma discussão social.

Todas essas discussões foram feitas, anos e anos pela Psicologia Social que se caracterizava como um ramo da psicologia que estuda como as pessoas pensam, influenciam e se relacionam umas com as outras. Ela partia do princípio de uma ciência mista, responsável tanto pelos fatores psicológicos quanto pelos sociais, sendo que os fatores sociais eram estritamente para acrescentar um fator social ao fator psicológico e, este último, extremamente individualista.

Foi através do olhar da teoria das representações que esse laço entre fator psicológico e social se estreitou. O conceito de representação social teve início com Durkheim (1893) com o conceito da teoria da representação coletiva, no qual procurava dar conta de fenômenos como religião, mitos, ciência, categorias de tempo e espaço em termos de conhecimento inerente à sociedade.

No entanto, Moscovici (2014) se afasta desse conceito buscando explicar e compreender a realidade social, considerando a dimensão histórico-crítica. Desta forma, o conhecimento é adquirido por meio da compreensão alcançada por indivíduos que pensam, porém, não sozinhos, pois a semelhança dos pronunciamentos feitos pelos indivíduos de um grupo demonstra que pensaram juntos sobre os mesmos assuntos.

Assim, o papel dessas representações sociais é averiguar a razão de todas as ideologias coletivas, saberes populares ou senso comum, buscando principalmente uma solução social para essas formas de pensamento.

Isso prova que um indivíduo isolado perde sua racionalidade e que toda forma de pensar é socialmente relevante, ou seja, no mundo das relações entre pessoas tudo é explicado pela interação. Portanto, não existe sociedade sem sujeito e nem sujeito sem sociedade. Assim, esse é o real papel dessa representação social compartilhada, fazendo com que essas relações coexistam.

Segundo Camila Betoni (2014) a sociologia é a disciplina que se ocupa de estudar a vida social humana, analisando as dinâmicas da sociedade como um todo e dos grupos singulares que a compõem. Contudo, enquanto o indivíduo na sua singularidade é estudado pela psicologia, a sociologia tem uma base teórico-metodológica voltada para o estudo dos fenômenos sociais, tentando explicá-los e analisando os seres humanos em suas relações de interdependência.

No entanto, ainda faltava algo que interligasse o estudo individual a partir de uma esfera social. Em seu livro *Representações Sociais: a teoria e sua história*, Guareschi (1994) cita que surge no século XX a Psicologia Social, analisada por um ramo da Psicologia que estuda como as pessoas pensam, influenciam e se relacionam uma com as outras, reconhecida na América do Norte por, apenas, mais um ramo da sociologia. Allport (1987) critica essa esfera completamente ligada à tradição ocidental acontecendo em uma era moderna. Diante dos fatos, esses novos olhares influenciam uma Psicologia Social sendo enraizada mais na Psicologia que na Sociologia, como dantes acontecia. Em decorrência, resultou num maior número de psicólogos escrevendo sobre o assunto do que os sociólogos.

No entanto, essas denominações não eram vistas em conformidade nos tempos remotos. Para alguns estudiosos mais aprofundados em objetos de estudo, como a religião ou a linguagem, dentre eles Wundt (1832), afirmavam que os fenômenos sendo coletivos, não podiam, ser estudados a partir de fatores internos. Assim, não podiam ser explicados em termos de indivíduo, uma vez que essa individualidade não poderia criar uma nova linguagem e nem mesmo uma nova religião.

Durkheim (2014) também seguia essa linha de raciocínio, mas diferenciava-se pela sua visão de sociedade e não de cultura. Para ele o indivíduo sofre pressão das representações dominantes na sociedade

sendo que, é essa sociedade que pensa ou exprime os sentimentos individuais, onde as representações não são, assim, necessariamente conscientes pelos indivíduos.

Com essas linhas de pesquisa supracitadas era inevitável a ruptura na dependência da sociologia e psicologia. Sendo assim, Moscovici (2014) propõe que se estudassem essas representações sociais partindo de uma nova vertente: a Psicologia Social. Sendo essa mais sociológica do que psicológica.

Anos mais tarde, partindo do pressuposto de uma diferenciação do indivíduo sozinho ou dele em multidão, Le Bon (1931) individualiza essa Psicologia Social. Em sua visão, os líderes realizavam uma espécie de hipnose para persuadir sua massa. No entanto, essa individualização chamou a atenção de Freud (1920) que estreitou a ponte entre cultura e influência social. Em seus experimentos fez uso da hipnose sem contudo obter êxito. Nesse processo, cria sua própria técnica, a psicanálise, descartando a hipótese e fazendo valer a identificação comum do grupo e do líder.

Mead (1931), também teve sua influência na teoria das representações sociais ao afirmar que a linguagem é uma característica humana, social e, em alguns casos, a única fonte dessas representações coletivas.

Partindo desses teóricos e, conseqüente contribuição formula-se a teoria das representações sociais, enfatizando seu conceito de representações coletivas. No entanto, parte seu estudo de sociedades menos complexas. Sendo assim, essa teoria estabelece um limite entre a sociologia e a psicologia.

Representações Sociais e Formação Docente

Em seu artigo intitulado “As representações sociais e o inconsciente coletivo: um diálogo entre duas linhas teóricas”, Mestre e Pinotti (2004) buscam esclarecer alguns conceitos a luz de Jung

para entendermos melhor as ideias precursoras de Moscovici. Jung, psiquiatra suíço nascido em 26 de julho de 1875, deu uma atenção especial para a psicologia voltada para uma função social. Para ele, compartilhamos com nossos pares de espécie, sentimentos e pensamentos adquiridos através do inconsciente coletivo. Esse inconsciente coletivo na opinião do autor é um conjunto de sentimentos, pensamentos e lembranças compartilhadas por toda a humanidade e que, conseqüentemente são herdadas. (JUNG, 1964). Esse conjunto de imagens herdadas é chamado de arquétipos, sendo universais e presentes em todos os indivíduos.

Uma vez que a teoria das representações sociais é uma teoria sobre a construção dos saberes sociais, todos os aspectos que envolvem a vida de um sujeito, inclusive o momento histórico-cultural em que o sujeito está inserido, de certa forma, são formadores das representações sociais que este formulará a respeito dos fenômenos sociais que fazem parte do seu contexto.

Tanto para Moscovici (2014) como para Jung (1875), representar um objeto era torná-lo familiar ou conhecedores da totalidade do grupo. Assim, busca mostrar uma realidade, um fenômeno que existe, do qual muitas vezes não nos damos conta, mas que possui grande poder explicativo, que nada mais é que esse inconsciente coletivo de uma sociedade menos complexa.

Na teoria das representações sociais há duas formas de conhecimento na sociedade contemporânea: retificado e consensual. O primeiro é o saber acadêmico e o segundo, o senso comum. No entanto, na segunda forma de conhecimento, se permeia o inconsciente coletivo com seu conceito de lendas populares, contos de fadas, mitos e religião.

Aprender a representação social de professores, sobre um dado objeto, não é simplesmente registrar as experiências, mas sim compreender como tais experiências integram os contextos psicossociais impregnados de

valores, estigmas, crenças na qual orientam os comportamentos e as comunicações. As representações sociais são estratégias desenvolvidas por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um, individualmente (JOVCHELOVITCH, 2000).

A construção dos saberes sociais que envolvem a vida do professor, inclusive o momento e o espaço histórico-cultural em que está inserido bem como o seu cotidiano, e também, como a escola os estabelece, referenciam a teoria das representações sociais a perspectiva do “ser professor”, permitindo que ele seja afetado na sua construção de representação social, no que tange a valores e atitudes.

Abordam, também, os processos de produção de sentidos de objetos de interesse da educação, suas relações com a cultura, suas implicações nas práticas dos agentes educativos e sua contribuição para a construção de identidade. As representações estão necessariamente relacionadas às práticas cotidianas e as identidades pessoais e culturais. Contudo, numa postura que visa a efetividade, os programas de formação propiciariam ao educador participar ativa e criticamente no processo de construção de conhecimentos. Portanto, longe de ser um receptáculo de informações a ser reproduzido posteriormente, o professor define-se como autor neste processo: pela ação dos valores, crenças, regras e tradições que marcam suas pertencas e referências, filtra o que lhe chega, fragmentando e deslocando a novidade de modo a dominá-la e, assim, articulá-la ao que já traz consigo, em termos de conhecimentos de diferentes ordens (MOSCOVICI, 2003; MADEIRA, 2005).

A formação não se constrói por acumulação seja de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de refletividade críticas sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir

na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1991, p.23).

Método – Análise Qualitativa

Para realizar este estudo e atingir o objetivo proposto, fez-se da Pesquisa Qualitativa, por ser um método de investigação científica que foca nas particularidades e experiências individuais. Sendo assim, os entrevistados estão mais livres para apontar os seus pontos de vista sobre determinados assuntos que estejam relacionados com o objeto de estudo. Pretendemos então, ter uma compreensão mais ampla da perspectiva dos professores da Escola Estadual Manoel Bandeira, referente à formação continuada através das interpretações desses.

A principal característica da abordagem escolhida – pesquisa qualitativa – é o fator de envolver uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados, que as pessoas a eles, conferem. Seguindo essa linha de raciocínio, Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, bem como aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que os envolvem.

No âmbito dessa pesquisa, ao iniciar o estudo iniciar para a dissertação, a pesquisadora se encontra inserida no campo escolar, na condição de tutora. Desta forma, o olhar da mesma perpassa pelas lentes condicionantes de tutoria.

Quanto a isso, Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000) informam que nos estudos qualitativos, a coleta sistemática de dados deve ser precedida por uma imersão do pesquisador no contexto a ser estudado. Nesse caso, em específico,

a imersão no campo se deu na condição de tutora de abril a agosto de 2017.

Ao repensarmos um tema do interesse de muitos educadores, procuram contribuir minimamente para tentar solucionar uma das muitas dificuldades que identificamos durante o estudo. Objetivou-se compreender o processo de construção de um projeto de formação continuada de uma escola pública e seu desenvolvimento, bem como suas relações com as representações sociais. Para analisar essa prática no ambiente escolar, optou-se pela análise de um grupo de professores, visto que a formação nessa escola acontece em dois turnos diversificados, assim como também, documentos que oriente teoricamente, sob o olhar de autores como Falsarella (2004), Freitas (2007), Perrenoud (2000), Nóvoa (1991), Freire (1991), Luckesi (1994), Libâneo (2005), Guareschi (1994), Moscovici (1978) e Jodelet (2002), além de entrevista com os professores e pesquisa *in loco*.

A matriz histórica que nos forneceu subsídios para a descrição do contexto local da pesquisa foi delineado através de entrevista aberta.

Resultados Obtidos

Essa pesquisa foi realizada com 12 profissionais da educação que compunham um grupo de estudo no período vespertino. Desses, três eram técnicos administrativos que participaram de alguns encontros e posteriormente foram selecionados para novas temáticas que contemplassem seus trabalhos na secretaria da escola. Quatro professores pedagogos, um geógrafo, um biólogo, um historiador, um matemático e uma estudante de direito que ocupa o cargo de auxiliar de turma. Foi realizado levantamento de quanto tempo esses professores lecionavam na educação e quanto tempo nessa instituição de ensino. A análise está exposta a seguir.

Tabela 1 – Profissionais da educação que compunham um grupo de estudo no período vespertino

Professor	Tempo na educação	Tempo na instituição analisada
Pedagogo 1	25 anos	5 anos
Técnico administrativo 1	5 anos	10 meses
Historiadora	15 anos	6 anos
Pedagogo 2	20 anos	9 anos
Matemático	14 anos	8 meses
Técnico administrativo 2	25 anos	19 anos
Técnico administrativo 3	7 meses	7 meses
Pedagoga 3	17 anos	5 anos
Auxiliar de turma	1 ano	8 meses
Bióloga	19 anos	3 anos
Geógrafa	10 anos	1 ano e 6 meses
Pedagoga 4	17 anos	12 anos

Fonte: Dados da pesquisa

A Identidade Profissional do Professor

Segundo Vygotsky (1978), que o indivíduo é sempre uma entidade social e, conseqüentemente, um símbolo vivo do grupo que ele representa. [...] O indivíduo no grupo – como o grupo no indivíduo – contanto que tenhamos uma compreensão adequada do contexto social por ele habitado (cf. p.123-124). Evidenciamos assim que as práticas docentes dos professores fazem parte da identidade de uma escola, pois constatou que a maioria dos profissionais está na mesma instituição entre 8 meses e 19 anos.

Podendo-se caracterizar essa identidade como fruto de memórias coletivas, constituindo assim, um produto histórico-crítico. Além disso, é importante frisar que uma identidade profissional é influenciada por diversos fatores dentre eles os que merecem destaque são os sociológicos, psicológicos, cognitivos e culturais. É preciso compreender que ela não é fixa, e sim construída através de atividades relacionais. Que evolui e se desenvolve tanto pessoal quanto coletivamente. Não é algo que se possui e sim algo que se desenvolve durante toda uma vida.

Envolve tanto o sujeito, como o cenário. Não é singular. Espera-se que os professores se comportem

de maneira profissional, mas não porque adotem conhecimentos e atitudes prescritas. Diferenciam entre si em função da importância que dão a esses conhecimentos e atitudes e, desenvolvendo sua própria resposta ao contexto.

Portanto, percebeu-se que a identidade profissional dos colaboradores foi também permeada pela filosofia e ideal da escola e, também pelas identidades dos demais profissionais envolvidos no trabalho docente da instituição de ensino. Isso fica bem claro na conversa com o profissional que trabalha há muito tempo na escola sobre a permanência dos profissionais por um longo tempo no mesmo estabelecimento de ensino, a professor 1 relata que:

Quando o professor já está no grupo há mais tempo fica mais fácil dele trabalhar, pois já conhece as regras da escola e como nós costumamos trabalhar aqui. Não precisamos ficar tudo de novo? (Professora 1).

No entanto a professora 2 afirma que

o professor novo dá uma injeção de ânimo nos demais e também é interessante que todo ano as regras ou regimento sejam passados para todos.

Os novos vão conhecer e os antigos vão relembrar.
(Professora 2).

Na perspectiva de Lasky (2005), essa identidade profissional é a maneira como os professores veem a si mesmos e aos outros. É uma composição do “si mesmo” que prospera ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela instituição que leciona, pelas reformas e pelas políticas públicas, que

inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional” (LASKY, 2005).

As identidades profissionais formam uma “*complexa rede de histórias, conhecimentos, processos e rituais*” (SLOAN, 2006).

Mas essa complexa rede de histórias está permeada por desafios como a rotatividade de profissionais e assim passam a ser evidências em relação ao fato de que as mudanças nas condições internas e externas das escolas produziram condições de extrema incerteza e crise de identidade dentro do que historicamente foi, para muitos professores, uma profissão estável (DAY; ELLIOT; KINGTON, 2005).

A Feminização do Magistério

Verificou-se que a maioria dos profissionais da educação participantes é do sexo feminino. De acordo com dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) no fim de 2010, existiam quase 2 milhões de professores, dos quais 1,6 são do sexo feminino. Em uma entrevista para a redação do Todos pela Educação (2011) a socióloga Magda de Almeida Neves, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC–Minas) afirma que esse percentual pode ser explicado historicamente.

Segundo ela, a sociedade brasileira associa a função do professor a características geralmente consideradas femininas, como a atenção, a delicadeza e a meiguice.

Ainda referenciando a socióloga acima citada,

esses predicados são comumente associados aos de uma mãe e, para possuí-los não é necessário qualificação profissional. Com isso, os salários do magistério podem ter sofrido impactos, se desvalorizando frente a outras profissões e fazendo com que a Educação permaneça como um “gueto feminino no mercado de trabalho. (NEVES, 2011).

Entretanto, essas representações sociais da mulher refletem experiências autoritárias e subordinativas, nas quais se estruturam inibindo a participação social da mulher nos fatos de sua vida cotidiana. Para Sirvent (1984, p.155) a imagem feminina é inibitória do reconhecimento das necessidades de participação, reflexão, criação, auto-valorização e valorização de qualquer conduta que modificará a conduta da rotina doméstica feminina: a mulher é percebida só como mulher na casa, atendendo aos afazeres domésticos, aos filhos e ao marido.

Ao ser questionada sobre sua escolha profissional, uma das pedagogas salientou:

Na minha família todas as mulheres são professoras, minha mãe era professora de ciências, minha avó de geografia. Minha avó contava que na época dela sempre quis que ela pudesse ensinar e cuidar das crianças. (Professora 3).

Podemos observar que a referência de profissional docente foi remetida ao afeto maternal, a relação professor e aluno estreitam-se num laço fraternal e configurando-se uma imagem de professor doutrinador. Nesse aspecto a função caracteriza-se com mais preocupação na educação moral do que no processo de ensino-aprendizagem. Alguns ainda assimilam a função docente á tia. Freire (2005, p.26) afirma

[...] Professora, porém, é professora. Tia é tia. É possível ser tia sem amar seus sobrinhos, sem gostar sequer de ser tia, mas não é possível ser professora sem amar os alunos – mesmo que amar, só, não baste – e sem gostar do que se faz. [...] Não é possível também ser professora sem lutar por seus direitos para que seus deveres possam ser melhor cumpridos. Mas, você, que está me lendo agora, tem todo o direito de, sendo ou pretendendo ser professora, querer ser chamada de tia ou continuar a ser. Não pode, porém, é desconhecer as implicações escondidas na manha ideológica que envolve a redução da condição de professora à de tia”.

Esse afeto fica comprovado na fala da Professora 3

Alguns dos meus alunos só recebem meus carinhos na escola, muitos passam mais horas comigo do que com os próprios pais. (Professora 3)

Relações Raciais no Contexto Escolar

Podemos avaliar que além do embate da profissão vista como feminina, constata-se também o grupo apresenta somente um profissional negro. Este único profissional ocupa o cargo/função de auxiliar de turma, sendo exigida escolaridade do Ensino Médio para exercê-la, recebendo remuneração condizente a escolaridade. Cabe aqui a observação que o mesmo cursa Direito em uma Universidade Estadual no município. Vale ressaltar que se trata de uma auxiliar contratada temporariamente destinada a escola que apresentam alunos com alguma deficiência para possibilitar o processo de inclusão.

Refletindo esse contexto, cabe aqui o filme brasileiro intitulado “Quanto Vale ou É por Quilo?”, dirigido por Bianchi em 2005, onde o autor faz uma analogia entre o antigo comércio de escravos e a atual situação social. Através de cenas de caráter histórico Bianchi (2005) contrasta a posição social do negro na sociedade brasileira levando-nos a uma reflexão sobre o papel de cada cidadão na sociedade

capitalista seguida por sua discriminação de raça/cor. Reforça que todos têm a chance de participar nas questões políticas e econômicas do Estado, mas como se observa no filme, os menos privilegiados não têm direito algum em nossa sociedade. Ora, atualmente, vivemos em uma sociedade onde só os mais fortes (e ricos) lideram o poder.

Contudo, essa relação educação, sociedade, raça e cultura vêm configuradas nas palavras a seguir:

A marca da sociedade e da cultura dominante é impressa em uma variedade de práticas escolares, isto é, na linguagem oficial, nas regras da escola, nas relações sociais na sala de aula. É desnecessária dizer que ela não é simplesmente impressa ou imposta sobre a consciência ou sobre as ideologias dos oprimidos. É crucial reconhecer que as escolas representam terrenos contestados na formação das subjetividades, mas que esse terreno é tendencioso a favor da cultura dominante. (GIROUX, 1986, p. 94-95).

Ao ser questionado sobre a razão de se ter a maioria dos profissionais autodenominados brancos a professora negra diz:

Nunca observei que somos em poucos na escola. Mas vou pensar nisso a partir de agora. Sempre me senti acolhida nessa escola e nunca passei por nenhuma situação que pudesse me deixar constrangida. (Professora 4).

Percebemos através deste que como afirma Jaques (2008) a representação social trata desses saberes produzidos pela sociedade, e que são capazes de gerar marcas positivas ou não em um determinado grupo e que afetam a forma como as mesmas percebem a si próprias. A professora afirma nunca ter vivenciado nenhum tipo de preconceito no seu grupo, no entanto esse fator não pode ser estendido para todo o restante da sociedade.

A escola conta com um profissional especializado em Relações Raciais no Contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que participou da pesquisa e quando indagada pela mesma questão anterior relatou:

OS negros vêm sendo excluídos há muito tempo, só o fato de trazê-los para trabalhar em um país nas condições que vieram já remete o pior tipo de exclusão. (Professora 5).

Para Bourdieu (2007, p.447), as representações sociais são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. Assim não seriam discursos neutros, pois tenderiam a impor determinada visão de mundo, que implicaria em condutas e escolhas. A representação que os indivíduos e os grupos exibem inevitavelmente através de suas práticas e propriedades faz parte integrante de sua realidade social.

Bourdieu (2007) também nos auxilia a entender as particularidades das representações feitas através da ideologia do branqueamento sobre o “negro” através da concepção de “violência simbólica”, ou a autoridade de um determinado grupo sobre outro por meio de símbolos e de palavras. Para ele, essa violência impõe acepções como sendo verdades absolutas, “[...] dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica a essas relações de força”. (BOURDIEU, 2007b, p. 25).

Ainda na sua fala a professora esclarece

Poucos conseguiram entrar nas licenciaturas antes das cotas e agora que temos as cotas poucos conseguem permanecer. Elas garantem a entrada, mas não a permanência. Em uma pesquisa que participei comprovamos que os alunos que ingressam na faculdade federal de Mato Grosso sofrem diversos preconceitos em sala de aula: os colegas de sala excluem por terem ingressado e a própria faculdade não gosta da presença deles. E mediante esse contexto muitos acabam desistindo. (Professora 5).

Podemos assim analisar nesse trecho a forte influência de uma violência simbólica sofrida todos os dias por profissionais da educação ou de outros setores. A professora complementa

Mas respondendo a sua pergunta o principal fator que nos revela a não existência de muitos

negros lecionando nas escolas é o ingresso tardio dos mesmos nas licenciaturas. Mas acredito que o problema não seja somente a presença dos professores negros em sala de aula e sim a frequência de situações desagradáveis que já vivenciei. Meu filho estudava em uma escola particular e conta que sua professora pediu para abrirem o livro na página em que havia um macaco (homem negro) em cima de um cavalo. E complementa que uma de suas colegas optou por mudar de cidade devido às situações desconcertantes que passava na cidade devido a sua cor. (Professora 5).

Desta forma fica claro como nossas representações sociais são permeadas de fatores históricos. Sendo assim essa representação do negro não se explica sozinha, mas sim por uma sociedade que as fundamenta e cria.

A Representação Social da Formação Continuada

O maior anseio desse grupo sempre foi que a formação continuada pudesse auxiliar a prática pedagógica e aumentasse o interesse dos alunos pelas atividades escolares. Sendo assim, a cada encontro haveria uma transposição didática que permitisse fazer relações ente teoria e prática. Quando questionada sobre a formação continuada da escola a professora relata

No início fiquei feliz por que parece que estávamos escolhendo nosso caminho para os estudos. O ano passado o governo mandou os projetos prontos e não aproveitamos muito. Este ano escolhemos o tema, separamos os textos para leitura e montamos o projeto. Mas não sei por onde se perdeu, pois chegou o final do ano o aproveitamento não foi o que eu esperava. (Professor 6).

Percebe-se que a professora caracteriza a imagem de formação continuada como condutora do futuro e anseia que o tempo de estudo destinado à formação deva suprir as necessidades da sala de aula e possibilitar uma reflexão acerca de suas práticas. Assim também para Garcia (1999, p.47) a proposta de capacitação docente deve estar relacionada às

necessidades específicas de ensino e a aquisição de competências necessárias para o desenvolvimento da atividade docente.

De acordo com a análise feita por Candau (1997), os cursos de formação continuada, apoiados em ideias de aperfeiçoamento e capacitação, pouco se aproximam das necessidades reais dos professores que estão atuando no chão das escolas públicas deste país. (P.) isso fica bem explícito na entrevista da professora 7.

Mesmo escolhendo nossos temas quando voltávamos para nossa sala de aula não conseguíamos utilizar a grande maioria deles. Ao fazer a transposição didática essa ponte se estreitou e até facilitou essa práxis, mas não víamos essa luz no fim do túnel em todos os textos. Eram leitura e mais leituras só. E quando íamos falar de avaliação escolar o governo implantou um novo programa – AVALIA/MT – acabamos tendo que nos voltar a essa nova política.

Ao identificar a dificuldade de concluir o projeto da formação continuada da escola, a professora deixa claro a angústia por eles vividos. Assim conforme relata Day, Elliott e Kington (2005), “os professores estão deixando de lado o que consideram parte essencial de seu trabalho, a interação com os alunos, para abordar as prioridades de gestão e de avaliação”.

Questionada sobre qual o real papel da formação continuada, outra professora explica que “a formação precisa proporcionar momentos de socialização de experiências. (Professor 7).”

Nesses momentos de socialização acontecem as reflexões da prática pedagógica. Para Freire (2006, p.39) essa reflexão crítica sobre a prática é o principal momento da formação dos professores.

Quando ingressamos na carreira docente somos alimentados de anseios para uma educação transformadora, almejamos aplicar toda a prática de ensino adquirida no período acadêmico, no entanto, quando nos deparamos com a realidade profissional, encontramos um mundo desafiador de educar intelectualmente pessoas com todos os tipos de personalidade e a minha esperança era

que a formação continuada pudesse auxiliar ou amenizar esses problemas, mas isso está longe de acontecer. (Professor 8).

Podemos perceber então que além dos professores apresentarem ideologias sobre a formação continuada também buscam novos caminhos nessa ideologia. Esperam que a formação possa lhes dar suporte intelectual e nortear consideravelmente os trabalhos e angústias do dia-a-dia. Criam uma expectativa que poderia ser amenizada nas socializações das próprias experiências do grupo se essas fossem valorizadas.

Em um desabafo, uma das técnicas administrativas questiona sobre a escolha do tema da formação continuada:

O que vamos melhorar na nossa escola estudando todos esses textos? Quem escolheu esses textos? Precisamos aprender a fazer aulas diferentes para nossos alunos aprenderem? [Técnica 1].

Nota-se o anseio por uma formação mais prática e que as teorias possam vir ao encontro dos problemas enfrentados na realidade escolar. Podemos perceber que a concepção da técnica muito se assemelha ao que Shulman (1998, p.521) denomina de profissão docente sendo caracterizada como uma comunidade de prática através da qual “a experiência individual possa se converter em coletiva”.

Observam-se também em alguns momentos, visões de profissionais desamparados, onde um dos docentes diz estar cansado de andar sozinho. Portanto, denota-se na formação dessa imagem, consideração de “desamparados”, “pobrezinhos”, como tendo “vocação desvalorizada”, trabalhando em instituições com condições insatisfatórias para o exercício adequado da profissão.

Considerações Finais

Ao estudar as representações sociais a luz da formação continuada em uma escola estadual de Alta Floresta, trazemos uma reflexão de como

essas representações sociais interferem diretamente na nossa prática. Atualmente diversas tem sido as discussões sobre as práticas pedagógicas adotadas na escola, principalmente quando enfatiza a formação do professor e as tendências que influenciam diretamente seu trabalho. À medida que certas discussões educacionais são elencadas, ressaltam-se também algumas situações interdisciplinares da educação. Contudo, na era da tecnologia/informação, o profissional da educação necessita a todo instante fazer uma reflexão de sua prática pedagógica para que haja mudança estrutural e conceitual.

Precisamos compreender que a prática educativa não é um acontecimento isolado de seu contexto sócio-cultural, mas uma construção social inserida no contexto escolar que, por sua vez, precisa estar intimamente ligada à formação cidadã e, conseqüentemente, vinculada a uma representação social. Além disso, é importante pontuar que a identidade é construída sob a influência de diversos fatores, dentre os quais, os fatores sociológicos, psicológicos, cognitivos e culturais.

Através da presente pesquisa pode-se observar que as representações fazem parte do cotidiano escolar e da formação da identidade profissional, mesmo sem ser percebida. Notou-se que, a imagem que o professor tem de si, também reflete no seu trabalho profissional e nas suas expectativas quanto à formação continuada. Assim, verificou-se que o sentido de identidade identitário produzido pelo professor, reflete indubitavelmente em sua conduta no espaço escolar.

Percebeu-se, mediante essa análise, que a construção da identidade do professor é um processo que está diretamente ligado ao contexto sócio-cultural no qual ele está inserido. E essa aproximação com a realidade específica nos fez analisar que a construção da identidade correlaciona-se a um contexto que vai além de espaços da vida cotidiana.

Também se torna relevante atentar para outro aspecto na formação da identidade profissional, a imagem feminina. Todos os profissionais envolvidos na pesquisa são mulheres, recordando as Escolas Normalistas, denotando que ainda temos uma sociedade arraigada na concepção da profissão correlaciona com a imagem de professores como moças bem educadas, sofisticadas e delicadas.

Ressalta-se ainda, a situação étnico-racial. Esse contexto se torna problemático partindo do viés de um sujeito destinado a um lugar marginalizado e ausência de políticas de seguridade social. E, mais freqüentemente em um plano simbólico, onde o negro é representado socialmente com qualidades negativas e desqualificadas.

Para se construir qualquer identidade profissional é necessária, primeiramente, compreender e aceitar as diversas facetas que compõem a Identidade Docente. E que essas diversas facetas são inseridas em um contexto que, ora há socialização e ora rejeição, mudando de contextos a cada instante com o mover da sociedade.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisas quantitativas e qualitativas. São Paulo: Pioneira, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755/2009, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério de Educação Básica. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172/2001, que estabelece o Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano decenal educação para todos. Brasília: MEC, 1993.

- BRASIL. Secretaria de Educação e Cultura. Política de formação dos profissionais da educação básica de Mato Grosso. Cuiabá: SEDUC, 2010.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 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/19394.htm>. Acesso em: 01 set. 2013.
- COSTA, Marisa Vorraber *et al.* **O Currículo nos Limiões do Contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.
- DAY, C.; ELLIOT, B.; KINGTON, A. Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, v.21, p.563-577, 2005.
- FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula**: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas: Autores Associados, 2004.
- FERRAZ, C. H. **A privatização do vocabulário docente**. Bacharelado em Psicologia Social. Universidade Federal de Pernambuco. 1993.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa; VARLOTTA, Yeda Maria da Costa. As Representações Sociais de Professores do Ensino Médio. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.15, n.30, p. 17-28. jul-dez. 2004.
- GIROUX, H. **Teoria Crítica e política cultural**: para além das teorias de reprodução. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, maio/ago. 2005.
- JACQUES. Maria da Graça Corrêa et al. **Psicologia Social Contemporânea**: livro-texto. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- JODELET, D. (Org.). Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.
- JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: Guareschi, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 53-72.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MATO GROSSO. Secretaria de Educação e Cultura. Parecer orientativo/2011 Projeto Sala de Educador. Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Cuiabá: SEDUC, 2011.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992A.
- NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**. n.4, p. 109-139, 1991.
- PROJETO Sala de Educador. SUFP/SEDUC/MT. Cuiabá, 2011.
- QUANTO vale ou é por quilo? Direção e Roteiro: Sérgio Bianchi. Estúdio: Agravo Produções Cinematográficas S/C Ltda. Distribuição: Riofilme Produção: Patrick Leblanc e Luís Alberto Pereira Fotografia: Marcelo Copanni Desenho de produção: Jussara Perussolo Direção de arte: Renata Tessari Figurino: Carol Lee, David Parizotti e Marisa Guimarães Edição: Paulo Sacramento, 2005.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.
- RICHTER, Marcos Gustavo. **Ensino do Português e Interatividade**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2000.
- ROUSSEAU, J.J. **As confissões**. v. 2. Trad. Rachel de Queiroz. 2. ed. São Paulo: Atena, 1959.
- SIRVENT, Maria Teresa. **Educação Comunitária**: experiência do Espírito Santo. São Paulo: Brasiliense S.A. 1984.

SHULMAN, L. Theory, Practice, and the Education of Professional. **The Elementary School Journal**, v.98, n.5, 511-526. 1998.

SLOAN, K. Teacher identity and agency in school worlds: beyond the all-good/all-bad discourse on accountability-explicit curriculum policies.

Curriculum Inquiry, v.36, n.2, p.119-152. 2006.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VYGOTSKY, L. S. Interaction between learning and development (M. Lopez-Morillas, Trans.). In: COLE, M. et al. (Eds.). **Mind in society: The development of higher psychological processes**. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1978. p. 79-91.

CONTEÚDO E PROCESSO DAS ESTRATÉGIAS DE MARKETING NO JORNAL CORREIO DA PARAÍBA

Rodrigo Gonçalves Lucena

Executivo de Contas do Sistema Correio de Comunicação e Professor do IESP. E-mail: rglucena007@yahoo.com.br

André Gustavo Carvalho Machado

Doutor em Administração (PROPAD/UFPE). Professor Associado da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doente no curso de graduação em Administração, no Programa de Pós-Graduação em Gestão em Organizações Aprendentes e no Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da UFPB. E-mail: agcmachado@gmail.com

Resumo: Analisa o conteúdo e o processo de formação das estratégias de marketing no jornal Correio da Paraíba no período de 1991 a 2010. A estratégia de pesquisa foi de estudo de caso único. Para coleta de dados, foram utilizadas as técnicas de entrevista semi estruturada e observação direta. A análise dos dados compreendeu a descrição e interpretação de aspectos distintos do fenômeno investigado, onde foram identificadas quatro fases estratégicas do jornal, cujas mudanças estratégicas ocorreram devido à ação, principalmente, de fatores do ambiente externo, tais como política, economia, sociedade e tecnologias. Internamente, houve mudanças nas relações de poder. Em um primeiro momento, havia a figura do superintendente formulando as estratégias e tomando as decisões. Posteriormente foi dada autonomia para as diretorias de nível médio formarem suas estratégias para suas respectivas divisões, desde que estivessem alinhadas com as diretrizes gerais da alta cúpula. As estratégias de marketing que mais se destacaram foram aquelas de produto e de comunicação. Observou-se que o modo de formação das estratégias de marketing do jornal ocorreu em duas etapas, sendo a primeira metade do período pesquisado do tipo empreendedor e a segunda metade do tipo guarda-chuva e imposta.

Palavras-chave: Processo de formação de estratégia. Estratégia de marketing. Mudança estratégica. Jornal.

CONTENT AND PROCESS OF MARKETING STRATEGIES IN THE NEWSPAPER CORREIO DA PARAIBA

Abstract: Analyzing the content and formation process of marketing strategies in the newspaper Correio da Paraíba in the period from 1991 to 2010. The research strategy chosen was single case study. In the data collection was used the semi-structured interview technique and direct observation. Data analysis involved the description and interpretation of different aspects of the phenomenon investigated. Four strategic phases of the newspaper were identified, whose strategic changes occurred due to the action of the external environment factors, such as politics, economy, society and technology. Internally, there was a change in power relations. In a first moment, there was the superintendent forming strategies and making decisions. Later was given autonomy to the mid-level boards form their own strategies for their respective divisions, since they were aligned with the general directives of the top management. The main marketing strategies were those of product and communication. It was observed that the mode of formation of the marketing strategies of the newspaper occurred in two stages, and in the first half of the researched time was the entrepreneurial type and the second half was the umbrella and imposed types.

Keywords: Strategy formation process. Marketing strategy. Strategic change. Newspaper.

Artigo recebido em: 24.04.2018

Aceito para publicação em: 28.05.2018

Introdução

Em comparação com outros países, o Brasil é um dos poucos que mantêm o crescimento constante na circulação dos jornais impressos (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS, 2010). Este crescimento, por sua vez, tem suscitado debates no meio acadêmico no sentido de compreender se o mesmo pode ser explicado devido à função social da comunicação ou ao seu desempenho mercadológico ou financeiro, com foco no aumento de anunciantes/publicidade (SANTOS, 2004). Nesta perspectiva, percebe-se que os conceitos de marketing e estratégia estão presentes na agenda das discussões dos empresários do setor de comunicação, especificamente o jornalístico.

O pensamento estratégico de marketing tem necessidade em aprofundar seus conhecimentos acerca da construção da estratégia, isto é, seu processo de formação e implementação, o que os influencia neste processo e seus reais resultados para a organização (KOTLER; KELLER, 2006). Apesar da existência de um grande volume de pesquisas sobre o processo de estratégia (QUINN, 1978; MINTZBERG; WATERS, 1985; MINTZBERG, 1987; WHITTINGTON, 1996; JARZABKOWSKI, 2004; WHITTINGTON, 2007; JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007), análises de como as estratégias de marketing são formadas ainda têm sido apontadas como uma lacuna de estudo (HUTT; REIGEN; RONCHETTO, 1988; MENON; VARADARAJAN, 1992; MENON *et al.*, 1999; VARADARAJAN; JAYACHANDRAN, 1999; VARADARAJAN, 2010). Como forma de conduzir um estudo de formação de estratégias de marketing, uma abordagem que merece atenção são os estudos longitudinais, pois pesquisas que buscam a existência de fenômenos de marketing dentro de um *continuum* de tempo ainda se mostram necessárias

(BROWNLIE *et al.*, 1994; GEBHARDT; CARPENTER; SHERRY JR., 2006).

Neste contexto, o objetivo deste artigo é analisar o conteúdo e o processo de formação de estratégias de marketing no Jornal Correio da Paraíba no período de 1991 a 2010. O Jornal Correio da Paraíba é líder de mercado (INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO, 2010) e pertence ao maior grupo de comunicação do estado da Paraíba: Sistema Correio de Comunicação. O referido grupo empresarial possui dois jornais, uma revista, uma televisão (TV Correio, afiliada Record na Paraíba), um portal de internet e doze rádios (oito FMs e quatro AMs), sendo quatro na capital (João Pessoa) e as outras oito cobrindo o estado do litoral ao alto sertão.

Estratégias de marketing

As estratégias de marketing devem levar em consideração três elementos essenciais: segmentação, diferenciação e posicionamento de mercado (KOTLER; KELLER, 2006; BOONE; KURTZ, 2009; FERRELL, HARTLINE, 2009). Nessa sequência, e depois de identificado o mercado-alvo, deve-se aplicar o método da segmentação, que significa a divisão do mercado em grupos constituído de pessoas que possuam alguma característica, necessidade ou desejo semelhante. Todo o empenho do marketing será no sentido de tentar corresponder a essas expectativas sempre focando no produto ou serviço mais apropriado ao grupo em questão e, se possível, de forma personalizada (KOTLER, 2000; KOTLER; ARMSTRONG, 2003; KOTLER; KELLER, 2006; BOONE; KURTZ, 2009; FERRELL; HARTLINE, 2009).

Após a segmentação concluída, o próximo passo da organização é se diferenciar no mercado para tentar levar seu produto ou serviço frente aos adversários. Em relação a esses competidores, Kotler (1999, p. 65) afirma que “não há mais

concorrência entre empresas, e sim entre redes de marketing.” Isso implica afirmar que a necessidade por diferenciação é ainda mais latente no sentido de se distinguir dentro dessa rede. Essas diferenciações estão intrinsecamente conectadas às percepções dos consumidores quanto aos produtos ou serviços ofertados e também ao seu comportamento de compra (BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2005; SOLOMON, 2008; BOONE; KURTZ, 2009; FERRELL; HARTLINE, 2009).

Identificado o mercado-alvo, realizada a segmentação e a diferenciação, passa-se ao processo de posicionamento, que diz respeito à concepção por parte dos consumidores de uma imagem ideal acerca dos produtos ou serviços, suas características e benefícios (KOTLER, 2000; KOTLER; ARMSTRONG, 2003; KOTLER; KELLER, 2006; BOONE; KURTZ, 2009), utilizando-se de ações como o fortalecimento da posição atual, reposicionar a si próprio ou reposicionar a concorrência (FERRELL; HARTLINE, 2009).

Greenley (1989) afirma que as estratégias de marketing devem compor quatro elementos: o mix de marketing, ciclo de vida do produto, divisão do mercado e competição e o posicionamento. Sendo mais específico ao mix de marketing, Cook (1983) elenca o produto, o preço, a praça e a promoção como sendo forças que geram vantagem competitiva às organizações.

O produto é o elemento essencial, pois sem ele as outras forças não teriam sentido (KOTLER; KELLER, 2006). Pode ser tangível (produto) ou intangível (serviço) e está ligado à possibilidade de levar valor ao consumidor através da satisfação das suas necessidades ou desejos (KOTLER; ARMSTRONG, 2003; KOTLER; KELLER, 2006). Produto também pode ser definido como tudo o que uma pessoa recebe em uma relação de troca (LAMB JÚNIOR; HAIR JÚNIOR; MCDANIEL, 2004). Os mesmos autores ainda ressaltam que além do produto ser tangível ou

intangível (serviço), ele ainda por ser uma ideia, ou mesmo a combinação dos três.

O preço é a força que possui relação direta com o cliente (KOTLER; ARMSTRONG, 2003), resulta em receitas para a organização e pode servir de percepção de qualidade, pois o consumidor pode gastar mais ou menos valor dependendo da sua avaliação frente ao produto ou serviço (KOTLER, 2000; KOTLER; KELLER, 2006; FERRELL; HARTLINE, 2009). O preço ainda tem significados distintos para o consumidor e para o vendedor, pois para o primeiro é o custo de algo e para o segundo é receita e fonte primária de lucro (LAMB JUNIOR; HAIR JUNIOR; MCDANIEL, 2004). Três formas de se precificar um produto ou serviço são as mais difundidas: preço baseado no custo de produção do produto em questão, preço baseado pela prática da concorrência e preço baseado pelo valor do produto/serviço percebido pelo cliente (KOTLER; KELLER, 2006).

A praça ou distribuição, também chamada de canal de distribuição, tem um papel igualmente fundamental nesse cenário dos 4Ps, pois é o meio pelo qual uma estrutura organizacional leva o produto do seu ponto de origem até seu consumidor, com o objetivo de movê-lo até seu destino final de consumo (LAMB JUNIOR; HAIR JÚNIOR; MCDANIEL, 2004). Isso significa a chegada aos destinos finais e onde serão ofertados os produtos ou serviços. Faz-se necessário destacar o papel fundamental do intermediário nesse ciclo, pois é ele quem facilitará a mudança de propriedade entre um comprador e um vendedor durante a movimentação do produto de sua fabricação até o consumidor final (LAMB JUNIOR; HAIR JUNIOR; MCDANIEL, 2004).

A partir da existência de um produto, a promoção tem como finalidade sua exposição como forma de atingir o maior número de pessoas com potencial de consumo. A promoção de vendas, a publicidade, as relações públicas e o marketing direto

são algumas ferramentas utilizadas para propagar os atributos e benefícios que um produto ou serviço podem oferecer a quem adquiri-lo (KOTLER; KELLER, 2006).

Entretanto, alguns autores (CZINKOTA *et al.*, 2001; KOTLER; KELLER, 2006; FERREL; HARTLINE, 2009; KOTLER, 2009; SHIMP, 2009) defendem a comunicação integrada de marketing (CIM) como uma forma mais eficaz de estratégia de comunicação de produtos e serviços perante seus clientes em potencial, pois tem como objetivo criar uma mensagem uníssona entre todas as ferramentas (publicidade, relações públicas, promoção de vendas, marketing de patrocínio, informes publicitários). O objetivo é transmitir de forma estratégica os benefícios contidos e que podem corresponder às necessidades ou desejos dos consumidores de forma satisfatória e eficaz.

Compreende-se, pois, que as estratégias de marketing podem contribuir positivamente na conexão entre o ambiente interno e externo. A compreensão e análise desse vínculo podem proporcionar às organizações mudanças positivas na tomada de decisão, na compreensão do comportamento dos seus clientes atuais e potenciais, na relação com seus parceiros e, como consequência, atingir seus objetivos e gerar vantagem competitiva.

Processo de formação de estratégias

O processo da estratégia tem como objetivo compreender como as organizações formulam e implementam suas estratégias, bem como as mudanças estratégicas ao longo do tempo (VAN DE VEN, 1992). Mintzberg (1973) categoriza três modos (empreendedora, adaptativa e planejada) de formação de estratégia e compreende que o mais provável de acontecer em uma organização é uma união das características dos três modos com a intenção de atender às suas necessidades.

Quinn (1978) afirma que os processos estratégicos são tipicamente fragmentados, evolucionários e amplamente intuitivos e que a verdadeira estratégia tende a evoluir à medida que decisões internas e eventos externos fluem conjuntamente. Sendo assim, não deve haver espaço nas organizações apenas para o sistema formal de planejamento, que é analítico, racional e quantitativo, mas também permitir análises com uma visão comportamental e qualitativa.

A partir desta nova compreensão, Mintzberg e Waters (1985) propõem oito tipos de processo para formar estratégias (planejada, empreendedora, ideológica, guarda-chuva, processual, desconectada, imposta e consensual), os quais podem ser distribuídos em um *continuum* onde os extremos são estratégias deliberadas ou emergentes. Idenburg (1993), por seu turno, sugeriu duas dimensões fundamentais para o desenvolvimento da estratégia: orientação para a meta (o que) e orientação para o processo (como). A partir de uma matriz, resulta-se em quatro visões do processo de desenvolvimento de estratégia e que são inter-relacionadas (incrementalismo lógico, planejamento racional, aprendizagem guiada, estratégia emergente).

Mintzberg, Alhstrand, Lampel (2000) classificaram dez escolas do pensamento estratégico, classificadas sob o cunho prescritivo ou descritivo. A essência prescritiva presente em três escolas (design, planejamento e posicionamento) tem como objetivo afirmar como as estratégias deveriam ser formuladas e a essência descritiva presente em sete escolas (empreendedora, cognitiva, aprendizado, poder, cultural, ambiental e configuração) tem como objetivo saber como as estratégias foram realmente formuladas.

Sob a perspectiva do processo de formação da estratégia de marketing, Menon *et al.* (1999, p. 21) entendem que é “um complexo conjunto de atividades, processos e rotinas envolvidas na

formulação e execução dos planos de marketing”. Estes autores seguem afirmando que existe dificuldade na falta de compreensão sobre como as estratégias são formuladas e que há duas possibilidades para essa falta de entendimento: (1) a dicotomia entre o modelo tradicional/racional (formulação) e o incrementalismo lógico/emergente (implementação) que não chegam a um acordo e (2) implica na fusão da visão dos acadêmicos e dos gestores para uma melhor concepção do processo de estratégia de marketing e para que este seja empiricamente testado e validado.

Mesmo compreendendo a importância do processo de formação da estratégia de marketing, a literatura internacional e nacional acerca do referido tema é discreta (HUTT; REIGEN; RONCHETTO JR., 1988; VARADARAJAN; JAYACHANDRAN, 1999; MENON *et al.*, 1999; TOALDO, 2004; TOALDO; LUCE, 2006).

Hutt, Reigen e Ronchetto (1988) alegam que limitada atenção tem sido dada para a exploração dos processos internos de troca e formulação e que não há uma progressão linear da formulação estratégica para a implementação, pois há fatores que influenciam essa não linearidade: são as estratégias emergentes agindo. Nos seus achados, estes autores chamam a atenção para a real necessidade da participação dos atores individuais de marketing/gestores de nível médio de marketing no processo de formação de estratégias de marketing. Especificamente neste ponto, Menon *et al.* (1999) corroboram com esta visão acerca da participação dos gestores de marketing de nível médio nesse processo.

Reforçando o entendimento sobre a pesquisa em formação de estratégias de marketing, Varadarajan e Jayachandran (1999) afirmam que há muito mais estudos sobre o conteúdo do marketing do que propriamente sobre sua formulação em qualquer dos níveis da organização: corporativo, unidade de negócio e funcional.

Procedimentos Metodológicos

A estratégia de pesquisa adotada foi o estudo de caso único. Yin (2010) destaca que a escolha de caso único deve contemplar fundamentos lógicos, tais como decisivo, extremo, raro, representativo ou revelador. Neste sentido, o Jornal Correio da Paraíba foi o escolhido devido sua representatividade e por ser líder de mercado (INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO, 2010) no estado em que atua. Especificamente, em números, a cada dez jornais vendidos no estado paraibano ao menos sete são do Correio da Paraíba, representando 74% de liderança do mercado (INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO, 2010).

Para a seleção dos entrevistados, foram privilegiados aqueles que detêm o poder de criação e desenvolvimento das estratégias de marketing do jornal. Assim, seis pessoas foram entrevistadas: o diretor presidente do jornal, o superintendente e a diretora executiva (representando a cúpula da empresa), o diretor de marketing, o diretor comercial e o diretor de jornalismo (representando as diretorias de nível médio que participam diretamente dos rumos do jornal).

As técnicas de coleta de dados utilizadas na presente pesquisa foram a entrevista semi estruturada (por meio de um roteiro pré-elaborado), a observação direta e a análise documental (MERRIAM, 1998). As entrevistas foram gravadas por meio de câmera de filmar digital com permissão dos respondentes e transcritas para uma melhor compreensão por parte do pesquisador. Depois de transcritas, os dados das entrevistas foram remetidos a cada respondente para que este analisasse o seu conteúdo (*membercheck*). As entrevistas foram realizadas entre os dias 15 e 30 de Junho de 2011.

As observações foram realizadas por meio de notas de campo acerca da estrutura da empresa, rotina, funcionários e executivos respondentes ou não. Os documentos coletados disseram respeito a

folders, material de divulgação e alguns jornais no intuito de ilustrar algumas das ações estratégicas realizadas. Entretanto, eles não foram úteis o bastante para serem contemplados na análise dos resultados.

A análise dos dados foi guiada por três vertentes: perspectiva de processo estratégico (VAN DE VEN, 1992), o modelo de mudança estratégica (PETTIGREW, 1987) e na metodologia acerca dos padrões de formação estratégica (MINTZBERG, 1978). Na tentativa de sistematizar os dados, para fins de análise, os mesmos foram codificados e categorias foram formuladas de forma que estivessem inseridos certos aspectos como repetição de palavras ou frases no intuito de encontrar padrões de resposta.

Os principais códigos ressaltados foram: estratégia, marketing, segmentação, campanhas, publicidade, tomar decisões, planejamento, turbulência, estabilidade, instabilidade, governo, tecnologia, jornal, economia, concorrência, mudança, relações de poder, internet e classe social. Esses códigos foram obtidos por meio das entrevistas e relacionados em três categorias: contexto, estratégia e mudança.

Resultados

Como a intenção foi pesquisar as estratégias de marketing, e como elas se formaram no período compreendido entre os anos de 1991 a 2010, a pesquisa foi dividida em quatro fases (norteadas por eventos críticos que marcaram cada período específico), as quais serão descritas e discutidas a seguir.

Primeira fase: retomada do jornal pós década de 1980 (1991-1994)

Por uma questão de falta de interesse, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, “havia pouquíssimas estruturas de marketing nos jornais paraibanos”, afirma o editor geral do jornal. Uma das

primeiras atitudes do superintendente foi a instalação de um departamento de marketing no jornal no ano de 1991 para dar suporte às suas ações. O departamento tinha, inicialmente, quatro funcionários, a incumbência de auxiliar a alta administração na implementação das estratégias de marketing e as atividades primordiais eram ligadas ao lançamento de novos produtos e à utilização de ferramentas da comunicação integrada de marketing. À época, isso demonstrou pioneirismo na sua atitude e, como destaca certos autores (BIGGADIKE, 1981; WIND; ROBERTSON, 1983; VARADARAJAN, 1992; VARADARAJAN; JAYACHANDRAN, 1999; VARADARAJAN, 2010), reforçou a importância do marketing para as estratégias do jornal.

Com o objetivo de alcançar a liderança de mercado, as estratégias de marketing começaram a tomar forma. No ano de 1992 é lançado o Caderno de Classificados com o objetivo de posicionar a marca Correio.

Os classificados do concorrente eram muito fortes. Tínhamos que combatê-los de uma maneira inusitada. Como estávamos começando no ramo dos classificados, ainda não tínhamos um nome muito forte no mercado nesse caderno especificamente. Então resolvemos chamar amigos para anunciar de graça alguns itens que desejavam vender como carros ou um imóvel. Foi uma maneira que achamos na época para ter anúncios no início e chamar atenção para potenciais anunciantes futuros, só que agora cobrando. E foi o que aconteceu nos meses seguintes (SUPERINTENDENTE).

Essa iniciativa demonstra dois tipos de estratégia de marketing. Uma é a estratégia do produto, no sentido de sua criação, para atender as necessidades ou desejos de um cliente em potencial (COOK, 1983; GREENLEY, 1989; BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2005; KOTLER; KELLER, 2006; SOLOMON, 2008) que quer ou precisa vender um produto ou imóvel que não tem mais interesse em possuí-lo. Outra estratégia é a de posicionamento, já que

era intenção do Correio, em consonância com certos autores (KOTLER, 2000; KOTLER; ARMSTRONG, 2003; KOTLER; KELLER, 2006; FERRELL; HARTLINE, 2009) que formar uma imagem positiva nos clientes, como foi o caso dos classificados, gera vantagem competitiva. Vale acrescentar, em acordo com Elmuti e Kathawala (1997), que houve *benchmarking* por parte do jornal, já que o Correio foi buscar no mercado práticas que fornecessem maximização da performance empresarial, por meio do concorrente.

Em seguida, no ano de 1993, e segundo o diretor-presidente e o superintendente, a estratégia que foi decisiva para o Correio da Paraíba alcançar a liderança de mercado envolveu o foco nos assinantes.

A estratégia focando os assinantes foi decisiva para que o Correio passasse nosso principal concorrente na liderança de mercado. Percebemos que só as vendas nas bancas não nos daria essa liderança. Nossa estratégia de promoção era uma campanha que focava a entrega do jornal em casa na hora em que os clientes costumavam se acordar para ir à banca comprar, ou seja, comodidade para os clientes. Então tínhamos que cumprir de qualquer jeito com essa promessa. A nossa equipe de distribuição foi decisiva para alcançar esse objetivo (SUPERINTENDENTE).

Na questão do foco nos assinantes, destacam-se três estratégias de marketing. Inicialmente, fez-se uma campanha publicitária por meio de rádio e televisão com foco nos potenciais assinantes, evidenciando um dos elementos da comunicação integrada de marketing, a publicidade, incorrendo em uma estratégia de comunicação.

Era evidenciado, nessa campanha, o preço do jornal diferenciado para que o assinante recebesse, em casa, no início da manhã. O cliente pagava uma quantia menor pela unidade do jornal assinado do que quando comprado na banca do jornaleiro. Como não havia intermediários para a compra, pois o relacionamento comercial era direto entre o jornal e o cliente, o preço ficava mais barato para

o consumidor já que a empresa tinha menos custo. Configura-se, pois, a estratégia de precificação.

A terceira estratégia foi a de distribuição. O Correio sabia que, para ter uma carteira de assinantes que lhe desse a liderança de mercado, e que cumprisse com o prometido de entregar no início da manhã, era necessário ter uma equipe de distribuição eficaz que comesse o trabalho ainda de madrugada, e fosse dividida por regiões da cidade e com um número específico de entregas por hora para compor a quantidade total de assinantes na carteira do Correio da Paraíba.

Nesta primeira fase, contata-se o predomínio de estratégias com cunho fortemente emergentes e mudanças incrementais (QUINN, 1978) ao longo desses primeiros anos de desdobramentos após a década de 1980, pontuada por uma única estratégia com cunho fortemente deliberada (criação do Caderno de Classificados). Ainda assim, de acordo com as entrevistas, nota-se que o superintendente tinha metas de crescimento e era proativo em suas decisões. Dessa forma, de acordo com Mintzberg (1973), compreende-se que essa primeira fase do jornal se caracterizava pela conciliação do modo empreendedor (poder centrado em uma única pessoa e busca por oportunidades) e modo adaptativo (a empresa se move em pequenos e desarticulados passos em um ambiente de difícil controle) na maneira de se formar uma estratégia.

Segunda fase: consolidação da marca (1995-2000)

Essa fase estratégica pode ser caracterizada por três momentos distintos: o jornal, pela primeira vez, passa a frente do seu principal concorrente e lidera o mercado paraibano; a contratação de jornalistas e colunistas renomados da concorrência para o Correio e, em seguida, a manutenção de práticas estratégicas da fase anterior.

A transição da fase anterior para o começo desta segunda fase caracterizou-se pelo início do uso de pesquisas de opinião. Por meio destas consultas se constatou o desejo de ter jornalistas de maior renome no corpo do Correio. A intenção era trazer jornalistas e colunistas com nome de peso no mercado para fortalecer o produto. Convites já haviam sido feitos, mas por dúvida acerca da força do Correio, não aceitaram. Com a conquista da liderança do mercado paraibano, essa dúvida foi dissipada e, em 1996, um grupo de profissionais desejado pelo Correio chega ao jornal para consolidar essa conquista.

Como resultado desta ação, segundo o diretor comercial, houve um aumento em torno de 15% no número dos assinantes no mês seguinte à contratação e de 10% no número de anunciantes. Essa estratégia de marketing se caracteriza por ser de produto, no intuito de agregar valor ao mesmo e levar ao consumidor algo que realmente satisfaça suas necessidades e desejos (KOTLER, 2000; KOTLER; ARMSTRONG, 2003; LAMB, JUNIOR; HAIR JUNIOR; MCDANIEL, 2004; KOTLER; KELLER, 2006; FERRELL; HARTLINE, 2009) ou supere suas expectativas.

O jornal passou o período de 1997 a 2000 utilizando algumas das estratégias de marketing da fase anterior (manutenção da parceria com as bancas de jornal e foco constante nos assinantes), além de promover campanhas publicitárias na TV e rádios do grupo. Dessa forma, compreende-se que o jornal utilizou-se de elemento da comunicação integrada de marketing, publicidade, como forma de alavancar as vendas perante o seu público leitor e potencial, incorrendo novamente em estratégia de comunicação.

Por outro lado, isso também evidencia que o jornal não demonstrou ser proativo quando podia ter se distanciado ainda mais dos concorrentes, utilizando-se de outras possíveis estratégias de marketing, como, por exemplo, a segmentação geográfica (já que tinha

dados das pesquisas de opinião), escolhendo quais bairros ou cidades poderiam ser melhor atendidas. Esta atitude contrapõe-se ao que indica alguns autores (KOTLER, 2000; KOTLER; ARMSTRONG, 2003; KOTLER; KELLER, 2006; BOONE; KURTZ, 2009; FERRELL; HARTLINE, 2009), pois a estratégia de segmentação pode prover a busca por divisão do mercado em grupos, nesse caso específico, o geográfico. Percebe-se uma atitude reativa no sentido de agir quando alguma ameaça externa surge. Inclusive, este assunto persiste na fase seguinte.

Nesta segunda fase, de acordo com a análise das entrevistas e as observações feitas, percebeu-se a predominância do tipo empreendedor de formação das estratégias. Entretanto, vale salientar que neste tipo as estratégias possuem elementos deliberados e emergentes (MINTZBERG; WATERS, 1985). A estratégia de contratação dos jornalistas da concorrência foi de cunho fortemente deliberada, pois se origina de uma visão central, houve a intenção como visão pessoal de um líder único e foi realizada. As outras estratégias foram uma manutenção do que já havia sido implementado na primeira fase: implantação dos classificados (deliberada), implantação de um departamento de marketing (emergente), foco nos assinantes (emergente) e parceria com as bancas de revista (emergente).

Terceira fase: surgimento dos portais de notícias (2001-2007)

O marketing do jornal Correio cresce em importância nesse período, pois, como destaca o Diretor de Marketing:

Ficamos com a incumbência de fazer essa ponte entre o jornal e a sociedade para tentarmos entender esses novos hábitos de consumo, como essa nova classe social, como as pessoas em si se comportavam e o que poderíamos fazer para transformar isso em resultados para o jornal

O Diretor Comercial complementa, afirmando que:

Sem dúvida, muita coisa que o marketing pesquisou e nos passou nas reuniões foi muito útil como forma de desenvolver ações promocionais de marketing que fossem direcionadas para nosso público-alvo. Muita ação promocional que nós, do comercial, lançamos foi baseada em informações colhidas no ambiente externo e fez com que nós direcionássemos ao ponto desejado, a um público específico e não perder foco em outras situações que poderiam não ter trazido os resultados que queríamos.

Essa afirmação assume duas situações pertinentes, alinhadas com vários autores: uma é a contribuição do marketing para a estratégia (WIND; ROBERTSON, 1983; WEBSTER, 1992; WOODDRUFF, 1997; VARADARAJAN, 2010), e também a importância dada aos leitores/clientes do jornal no sentido de atendê-los de forma mais personalizada, tentando sempre superar suas expectativas (DAY, 1994; BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2005; STEWART; ZINKHAN, 2006; SOLOMON, 2008; KANAGAL, 2009). É nesta fase que se percebe mais concretizada a missão do jornal, que é o foco nos leitores, e cresce essa aspiração por entendê-lo de forma mais contígua.

Mais do que nunca, nesse período do ano 2000 em diante, o jornal começou a ver seus leitores com outros olhos, começou a perceber que se a gente não se dedicasse de forma a entendê-lo mais de perto poderíamos ficar para trás e perder muito do que já tínhamos conquistado (DIRETORA EXECUTIVA).

Ou seja, nesta terceira fase, observa-se, em consonância com certos autores, uma orientação de mercado com foco no cliente (DAY, 1994; STEWART; ZINKHAN, 2006; KANAGAL, 2009). No período de 2000 a 2003 o jornal manteve a regularidade no uso de uma ferramenta da comunicação integrada de marketing, publicidade, incidindo em estratégia de comunicação, no sentido

de aumentar suas vendas e manter a marca em evidência, posicionando-a por meio de campanhas nas rádios e TV do grupo empresarial, com foco tanto nos leitores que comprem nas bancas ou gazeteiros, quanto para os assinantes.

Uma estratégia de marketing inédita, confirmando que o consumidor realmente dirige as ações do jornal, começa a tomar forma no ano de 2004, quando o Correio resolveu lançar capas diferentes para João Pessoa (capital e maior cidade da Paraíba) e Campina Grande (segunda maior cidade). Essa atitude do jornal acaba se desdobrando em uma estratégia de marketing com foco na segmentação geográfica (KOTLER; 2000; KOTLER; ARMSTRONG, 2003; KOTLER; KELLER, 2006; BOONE; KURTZ, 2009).

Outra estratégia de marketing com foco em um dos elementos da comunicação integrada de marketing, a publicidade, chamou atenção devido sua singularidade, no ano de 2005, quando havia divergências ideológicas entre o jornal e o governo do estado. De acordo com o Diretor de Marketing, devido à falta de apoio ao governo por parte do jornal, certas empresas anunciantes, partidárias do governador, suspenderam os anúncios no Caderno de Classificados.

[...] Assim eles o fizeram e percebemos a queda repentina de anunciantes como forma de retaliação à nossa posição jornalística. Quando perguntamos o motivo: era político. O que fizemos? Fomos a Recife, trouxemos alguns anunciantes que tinham negócios na Paraíba e lançamos a campanha dentro dos Classificados, “Para seu GOVERNO, Recife é logo ali!”. E deu certo! Os anunciantes de Campina se sentiram ameaçados pela nova concorrência [...] Praticamente todos voltaram e esse tipo de imbróglio não ocorreu mais (DIRETOR DE MARKETING).

Percebe-se, pois, que, como resposta a ameaça deste fator externo, o jornal desenvolveu uma ação estratégica de marketing com foco em um dos elementos da comunicação integrada de

marketing, publicidade, desta vez no veículo jornal, pois teve como objetivo influenciar diretamente o comportamento do público-alvo em questão (os empresários que suspenderam os anúncios).

Finalizando essa fase, em 2007, o Correio percebe certas mudanças no interesse dos leitores, conforme destaca o Editor Chefe:

Por meio das nossas pesquisas de opinião com nossos leitores e assinantes, começamos a perceber, gradualmente, que eles estavam mudando o interesse pelas notícias. Não que eles deixariam de ler o jornal, mas que queriam mais atenção dispensada ao seu modo de vida, mais preocupação com a saúde devido o aumento na expectativa de vida do brasileiro, perspectivas com foco na melhoria de vida da população como um todo, entre outras coisas desse gênero. Então fomos mudando gradualmente, inserindo entre um e outro dia, esse tipo de informação nas manchetes do Correio. Não abrimos mão das outras manchetes tradicionais, como policial, cidades etc., mas agregamos um novo perfil de manchete com o objetivo de atender esse novo anseio da sociedade, que não nos pareceu ser só paraibana, mas brasileira.

Respondendo a mais um fator externo, o jornal utilizou de estratégia de marketing com foco no produto e agregou mais uma vez características que respondem às necessidades dos consumidores/leitores, transmitem qualidade ao produto e o posiciona ainda mais na mente dos clientes devido o retorno dado pela empresa.

Nesta terceira fase, o poder não estava mais centrado apenas nas mãos da superintendência, já que a diretoria executiva começava a participar das formulações estratégias de marketing do jornal.

Nesse período do fim da década de 1990 e início de 2000 em diante eu começo a participar efetivamente das decisões nas ações estratégicas do jornal como um todo, inclusive as de marketing. Até então, por eu ter entrado relativamente nova no grupo, eu vinha compreendendo seu funcionamento e, ao lado de Alexandre (superintendente), ia aprendendo, ouvindo e assimilando tudo o que era preciso. Inclusive, em decisão conjunta com Alexandre e Roberto (diretor-presidente) resolvemos a partir desse período delegar algumas

funções. Antes, além de criarmos em conjunto as estratégias, também participávamos da sua execução. Agora temos a capacidade de delegar, já que damos as diretrizes e confiamos no talento dos nossos diretores para concretizar as ideias (DIRETORA EXECUTIVA).

Estas declarações atestam o tipo guarda-chuva de estratégia (MINTZBERG; WATERS, 1985), de cunho fortemente deliberada, para a estratégia de capas distintas para João Pessoa e Campina Grande, no sentido de que as demais diretorias podiam formar suas estratégias, desde que estivessem de acordo com a diretriz central da alta cúpula do jornal. E esse foi o caso dessa ação estratégica em particular que a diretoria de marketing desenvolveu.

As outras duas situações se configuram como estratégias de cunho fortemente emergentes pelo fator externo, pois tanto a ação estratégica de resposta ao governo no caso dos classificados em Campina Grande (fator externo política), quanto à adaptação das manchetes às necessidades latentes da nova classe social que surgiu (fator externo sociedade) foram impostas de fora para dentro do jornal, isto é, do meio externo para o meio interno. Essas duas estratégias se configuram do tipo imposta de formação de estratégias (MINTZBERG; WATERS, 1985). O ano de 2008 marca o início de lançamentos de produtos derivados do jornal para públicos específicos e essas estratégias serão discutidas na próxima fase.

Quarta fase: segmentação do mercado (2008-2010)

Apesar de esta ser uma fase curta, o jornal Correio da Paraíba lança três estratégias de marketing que focam a segmentação de mercado, com o intuito diferente da fase anterior, pois agora o objetivo é a segmentação demográfica e psicográfica. Vale acrescentar que, em paralelo a essas estratégias, assim como na fase anterior, durante esta quarta fase,

como forma de alavancar cada vez mais suas vendas, mantém suas campanhas publicitárias utilizando-se de uma das ferramentas da comunicação integrada de marketing, a publicidade, como vinha fazendo, sempre tentando somar mais vendas, utilizando-se tanto das rádios quanto da TV do grupo.

A primeira estratégia lançada foi em 2008, logo após o início da crise econômica mundial, como forma de repelir duas ameaças externas, sendo uma decorrência da outra: a crise econômica e a resposta do concorrente a ela.

Nós já tínhamos contato com um jornal mineiro e eles tinham esse tipo de jornal com um perfil bem popular. Adaptamos à nossa realidade e no primeiro momento após a crise nós o lançamos o jornal Já com o objetivo de atender esse público em particular que estava entrando para a classe média (SUPERINTENDENTE).

No ano de 2009, o jornal Correio da Paraíba com capa de Campina Grande, já mencionada anteriormente, percebe, por meio de opinião, que os leitores começavam a exigir uma coluna social própria da região, conforme relata o Diretor de Marketing:

É notório que existe uma disputa caseira entre João Pessoa e Campina Grande e isso se refletiu no nosso jornal de Campina. As pesquisas apontaram que os leitores queiram um colunismo social, assim como João Pessoa já tinha há anos, só que com foco no público de região da serra. Isso poderia se traduzir em mais assinaturas e potenciais anunciantes com produtos e serviços que têm o perfil dessa camada da população.

O objetivo era cobrir os hábitos dessa parcela da população e publicá-las no Correio. Com apenas um mês de colunismo campinense no Correio, de

acordo com o Diretor Comercial, houve aumento em torno de 20% no número de assinaturas na praça de Campina Grande.

Remetendo à praça de João Pessoa, o jornal Correio já tinha um caderno de colunismo social há mais de vinte anos. Entretanto, um fator externo traduzido em uma nova tendência de mercado, havia surgido em João Pessoa: revistas próprias e especializadas apenas em colunismo social. Devido a seu perfil de exclusividade, essas publicações tinham, e até o fim desta pesquisa continuavam a ter, grande apelo junto ao público de alto poder aquisitivo e, como consequência, trazia anunciantes em potencial também com produtos/serviços compatíveis com a renda dessa parcela da sociedade. Com isso, o Correio lança em 2010 a Revista Premium, também com foco na segmentação demográfica e psicográfica.

Nesta fase as diretorias, em particular a diretoria de marketing, começaram a participar diretamente da formação das estratégias de marketing e suas ideias, desde que estivessem em concordância com as linhas estratégicas da alta administração, podiam ser implementadas, caracterizando o tipo guarda-chuva de estratégia (MINTZBERG; WATERS, 1985).

No entanto, também houve estratégias de cunho fortemente emergentes pelo fator externo (concorrência), o lançamento do Jornal JÁ como resposta ao jornal O Norte, que havia diminuído de tamanho e baixado de preço, ou seja, característica do tipo imposta de formação de estratégia (MINTZBERG; WATERS, 1985).

O Quadro 1, a seguir, sintetiza os resultados obtidos.

Quadro 1- Síntese das fases estratégicas

Fase/Período	Estratégias de marketing	Modo de formação
Fase 1 1991-1994	- Desenvolvimento de produto; - Estratégia de distribuição; - Estratégia de posicionamento; - Estratégia de precificação; - Estratégia de relacionamento; - Estratégia de comunicação.	- Empreendedor
Fase 2 1995-2000	- Estratégia de produto; - Estratégia de posicionamento; - Estratégia de comunicação.	- Empreendedor
Fase 3 2001-2007	- Estratégia de produto; - Estratégia de segmentação geográfica; - Estratégia de posicionamento; - Estratégia de comunicação; - Estratégia de diferenciação.	- Imposta; - Guarda-chuva.
Fase 4 2008-2010	- Estratégia de segmentação demográfica e psicográfica; - Estratégia de produto; - Estratégia de comunicação.	- Guarda-chuva; - Imposta.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2011

Conclusões

Por meio da análise das evidências coletadas, foi possível perceber que as estratégias de marketing foram mais influenciadas por imposições de fatores externos do que por fatores internos à empresa. As turbulências externas se concentraram primordialmente na política, na economia e na concorrência, principalmente nas duas primeiras fases. À medida que o tempo transcorria, e com a conseqüente evolução política e econômica, os fatores sociais e tecnológicos também passaram a fazer parte das decisões estratégicas do jornal nas duas últimas fases. As turbulências internas que sobressaíram foram as relações de poder nas duas primeiras fases e a adaptação às novas tecnologias nas duas fases seguintes.

As estratégias de marketing que mais se destacaram foram aquelas de produto e de comunicação, mas também foram empreendidas estratégias de posicionamento, precificação, distribuição, segmentação, (geográfica, demográfica e psicográfica) e de diferenciação. É compreensível que as duas primeiras estratégias citadas tenham se sobressaído em relação às demais. O jornal é um produto perecível, levando em conta que ele começa a ser consumido no início da manhã e até o meio dia ele já está ultrapassado. Diante dessa característica, há o necessário aperfeiçoamento do produto no sentido de agregar qualidade e inovações que façam despertar constantemente o interesse dos leitores e, assim, tentar superar suas expectativas. Com isso realizado, é necessário divulgar essas características ao público-alvo, e, nesse quesito, o jornal tem a vantagem de o grupo empresarial que o detém

também ter outros veículos, como rádios e TV, que veiculam suas campanhas.

Os objetivos das estratégias de marketing, utilizadas no período pesquisado, tiveram como finalidade ganhar parcela de mercado, atender os clientes de forma a satisfazer suas necessidades e desejos, diversificando suas abordagens e mantendo sua vantagem competitiva. Na primeira e segunda fase o tipo empreendedor predominou, até pelo papel do líder incorporado pelo superintendente nessa primeira década. O ambiente era turbulento, tanto interno quanto no externo, e isso proporcionou o surgimento de estratégias emergentes e sem planejamento prévio, as quais foram incorporadas à empresa por terem sido eficazes.

Na terceira e quarta fase os tipos que predominaram foram os modos guarda-chuva e o imposto. A partir do início da terceira fase houve divisão de liderança entre o superintendente e a diretora executiva. Isso proporcionou mais delegação de poder, menos concentração de funções e a consequente autonomia para as diretorias de nível médio formarem suas próprias estratégias de marketing, desde que alinhadas com as diretrizes gerais do jornal, ou seja, o tipo guarda-chuva de formação das estratégias. Isso proporcionou estratégias emergentes. Paralelamente, os fatores externos exerceram grande influência nas atividades do jornal. Neste sentido, as estratégias de marketing foram formadas como respostas a essas ameaças externas que surgiram, ou seja, o tipo imposta de formação de estratégia.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS JORNAIS. Disponível em: <<http://www.anj.org.br>>. Acesso em: 24 maio 2010.

BIGGADIKE, E. R. The contributions of marketing to strategic management. **Academy of Management**, v. 6, n. 4, p. 621-632, 1981.

BLACKWHEEL, R. D.; MINIARD, P. W.; ENGEL, J. F. **Comportamento do consumidor**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BOONE, L. E.; KURTZ, D. L. **Marketing contemporâneo**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

BROWNLIE, D. *et al.* The new marketing myopia: critical perspectives on theory and research in marketing. **European Journal of Marketing**, v. 28, n. 3, p. 6-12, 1994.

COOK JR., V. J. Marketing strategy and differential advantage. **Journal of Marketing**, v. 47, n. 2, p. 68-75, 1983.

CZINKOTA, M. R. *et al.* **Marketing: as melhores práticas**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

DAY, G. S. The capabilities of market-driven organizations. **Journal of Marketing**, v. 58, n. 4, p. 37-52, 1994.

ELMUTI, D.; KATHAWALA, Y. An overview of the benchmarking process: a tool for continuous improvement and competitive advantage. **Benchmarking for quality management and technology**, v. 4, n. 4, p. 229-243, 1997.

FERRELL, O. C.; HARTLINE, M. D. **Estratégia de marketing**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

GEBHARDT, G. F.; CARPENTER, G. S.; SHERRY JR., J. F. Creating a market orientation: a longitudinal, multiform, grounded analysis of cultural transformation. **Journal of Marketing**, v. 70, p. 37-55, 2006.

GREENLEY, G. E. An understanding of marketing strategy. **European Journal of Marketing**, v. 23, n. 8 p. 45-58, 1989.

HUTT, M. D.; REIGEN, P. H.; RONCHETTO JR., J. R. Tracing emergent processes in marketing strategy formation. **Journal of Marketing**, v. 52, n. 1, p. 4-19, 1988.

IDENBURG, P. J. Four styles of strategy development. **Long Range Planning**, v. 26, n. 6, p. 132-137, 1993.

INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO. Disponível em: <<http://www.ivc.com.br>>. Acesso em: 21 maio, 2010.

- JARZABKOWSKI, P. Strategy as practice: recursiveness, adaptation, and practice-in-use. **Organizations Studies**, v. 25, n. 4, p. 529-560, 2004.
- JARZABKOWSKI, P.; BALOGUN, J.; SEIDL, D. Strategizing: the challengers of a practice perspective. **Human Relations**, v. 60, n. 1, p. 5-27, 2007.
- KANAGAL, N. Role of relationship marketing in competitive marketing strategy. **Journal of Management and Marketing Research**, 2009.
- KOTLER, P. **Administração de marketing: a edição do novo milênio**. São Paulo: Prentice Hall, 2000.
- KOTLER, P.; ARMSTRONG, G. **Princípios de marketing**. São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- KOTLER, P.; KELLER, K. L. **Administração de marketing**. São Paulo: Prentice Hall, 2006.
- KOTLER, P. **Administração de Marketing: análise, planejamento, implementação e controle**. São Paulo: Atlas, 2009.
- LAMB JUNIOR, C. W.; HAIR JUNIOR, J. F.; MCDANIEL, C. **Princípios de Marketing**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- MENON, A.; VARADARAJAN, P. R. A model of marketing knowledge use within firms. **Journal of Marketing**, v. 56, n. 4, p. 53-71, 1992.
- MENON, A. *et al.* Antecedents and consequences of marketing strategy making: a model and a test. **Journal of Marketing**, v. 63, n. 2, p. 18-40, 1999.
- MINTZBERG, H. Strategy-making in three modes. **California Management Review**, v. 16, n. 2, p. 44-53, 1973.
- MINTZBERG, H. Patterns in strategy formation. **Management Science**, v. 24, p. 934-948, 1978.
- MINTZBERG, H.; WATERS, J. A.; Of strategies, deliberate and emergent. **Strategic Management Journal**, v. 6, n. 3, p. 257-272, 1985.
- MINTZBERG, H. Crafting strategy. **Harvard Business Review**, v. 65, n. 5, p. 66-75, 1987.
- MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2000.
- QUINN, J. B. Strategic change: "logical incrementalism". **Sloan Management Review**, v. 20, n. 1, p. 7-21, 1978.
- PETTIGREW, A. M. Context and action in the transformation of the firm. **Journal of Management Studies**, v. 24, n. 6, p. 649-670, 1987.
- SANTOS, G. J. **Implementação do conceito de marketing em jornais impressos: possibilidades de conciliação entre os parâmetros de desempenho da administração e os valores tradicionais do jornalismo**. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande Sul. Porto Alegre, 2004.
- SHIMP, T. A. **Comunicação integrada de marketing: propaganda e promoção**. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- SOLOMON, M. R. **O comportamento do consumidor: comprando, possuindo e sendo**. Porto Alegre: Bookman, 2008.
- STEWART, D. W.; ZINKHAN, G. M. Enhancing marketing theory in academic research. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 34, n. 4, p. 477-480, 2006.
- TOALDO, A. M. M. **Formação da estratégia de marketing: a construção de um modelo teórico**. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.
- TOALDO, A. M. M.; LUCE, F. B. Estratégia de marketing: contribuições para a teoria em marketing. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. (FGV), v. 46, n. 4, p. 25-35, 2006.
- VAN DE VEN, A. H. Suggestions for studying strategy process: a research note. **Strategic Management Journal**, v. 13, p. 169-188, 1992.
- VARADARAJAN, P. R. Marketing's contribution to strategy: the view from a different looking glass. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 20, n. 4, p. 335-343, 1992.

VARADARAJAN, P. R.; JAYACHANDRAN, S. Marketing strategy: an assessment of the state of the Field and Outlook. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 27, n. 2, p. 120-143, 1999.

VARADARAJAN, R. Strategic marketing and marketing strategy: domain, definition, fundamental issues and foundational premises. **Journal of the Academy Marketing Science**, v. 38, n. 2, p. 119-140, 2010.

WEBSTER, F. E. The changing role of marketing in the corporation. **Journal of Marketing**, v. 56, n. 4, p. 1-17, 1992.

WHITTINGTON, R. Strategy as practice. **Long Range Planning**, v. 29, n. 5, p. 731-735, 1996.

WHITTINGTON, R. Strategy practice and strategy process: family differences and the sociological eye. **Organizations Studies**, v. 28, n. 10, p. 1575-1586, 2007.

WIND, R.; ROBERTSON, T. S. Marketing strategy: new directions for theory and research. **Journal of Marketing**, v. 47, n. 2, p. 12-25, 1983.

WOODDRUFF, R. B. Customer value: the next source for competitive advantage. **Academy of Marketing Science**, v. 25, n. 2, p. 139-153, 1997.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Dissertações defendidas no MPGOA/2018

VASCONCELOS, Humberto Borges Lima de. **Material instrucional em educação a distância: a produção de videoaulas no Curso de Administração Pública do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.** 2018. 220f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Resumo

Nas configurações atuais da sociedade da informação e do conhecimento, o avanço científico tecnológico tem proporcionado crescente produção, difusão e uso compartilhado de recursos comunicacionais e interativos, colaborando com o entendimento mútuo e com aprendizagens abertas, a exemplo da educação a distância (EaD). Nesse sentido, diretrizes de produção e avaliação de conteúdos instrucionais/pedagógicos disponibilizados por instituições de ensino podem melhor contribuir para que processos educativos assertivos gerem aprendizagens significativas. Desse modo, esta pesquisa buscou analisar a produção de vídeo aulas como recursos didático-pedagógicos do Curso de Bacharelado em Administração Pública (BAP), modalidade a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), evidenciando o modo como os professores do BAP envolveram-se no processo de produção e uso deste recurso tecnológico no contexto pedagógico das aulas online. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de campo, subsidiada pela abordagem qualiquantitativa, cujos procedimentos adotados pautaram-se na pesquisa documental e descritiva. Nesta, foram realizados três movimentos com dimensões específicas em suas complexidades progressivas: a) macro (documento geral sobre a Educação Superior a Distância no Brasil, Programa Nacional de Administração Pública (PNAP) financiador do BAP); b) meso (Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do BAP/IFPB); e c) micro (Matriz Curricular, Plano de Ensino e documentos audiovisuais do BAP/IFPB). Assim, a coleta de dados envolveu recursos documentais, além de entrevista semiestruturada, aplicada ao universo de professores do BAP que produziram/utilizaram vídeo aulas em suas práticas docentes na EaD. Os resultados mostraram que a EaD/IFPB/BAP não tem uma política regular/funcional que sistematize diretrizes institucionais suficientes à produção/uso do material institucional, especificamente das produções audiovisuais no formato vídeo aula, reverberando na qualidade técnico pedagógica do planejamento, gravação, disponibilização e uso da produção das vídeo aulas. Portanto, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, através do BAP, apesar de apresentar aderência às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), não tem se voltado para a necessidade de capacitação à produção de materiais instrucionais (vide oaulas), além do que carece de infraestrutura física (estúdios adequados) e humana (pessoal suficiente) para a produção de vídeo aulas, como apoio pedagógico à EaD, o que limita, desfavorece e fragiliza os processos educativos nesta modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação à distância. Material instrucional. Produção de vídeo aula. Uso de vídeo aula. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB).

Orientador: José Washington de Morais Medeiros

COSTA, Nathalya Reis Ferreira da. **Controle interno:** análise na Universidade Estadual da Paraíba, Campus V, na perspectiva do planejamento estratégico e sua eficácia na gestão. 2018. 116f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Resumo

Nos últimos anos vem sendo pré-requisito da gestão pública a busca pela transparência das suas ações e o controle de suas atividades a fim de alcançar a eficiência operacional. A ferramenta de controle interno surge como uma possibilidade para sua implementação na gestão governamental, capaz de inibir erros e abusos de poderes, bem como a ineficiência administrativa. Nessa perspectiva, a função de controle interno auxilia os gestores no alcance da missão e dos objetivos estratégicos da instituição. A pesquisa teve como objetivo geral analisar o perfil de controle interno no campus V, da Universidade Estadual da Paraíba e como específicos, realizar um diagnóstico institucional, a partir da ferramenta de análise matriz SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats; Averiguar os instrumentos utilizados para rotinas e procedimentos administrativos internos; e, descrever as contribuições das ferramentas do sistema de controle interno para execução de melhores serviços públicos. Metodologicamente, configura-se como uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo. O embasamento teórico foi construído a partir de pesquisas bibliográfica e documental. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado uma entrevista aplicada a servidores docentes e técnico-administrativos. Os dados coletados, a partir de gravações de áudios, foram transcritos e transformados em narrativas através do Software Speechlogger. A pesquisa buscou, através de seus objetivos, analisar o perfil de controle interno do campus V/UEPB, a partir da identificação das ferramentas de sistemas de controle interno utilizadas pelos servidores. E como resultados, pudemos construir uma matriz SWOT relacionada ao campus V, onde identificamos seus pontos fortes, fracos, oportunidades e ameaças. Os dados coletados também proporcionaram o conhecimento sobre as ferramentas e sistemas de controle interno utilizados pelos servidores, assim como sugestões e críticas. O estudo coloca-se como uma possibilidade de contribuição com seus resultados para que os gestores, especialmente os que atuam na formulação de estratégias, possam identificar com maior clareza as vulnerabilidades existentes na instituição e refletir sobre como alinhar os resultados apontados na pesquisa.

Palavras-chave: Controle interno. Gestão Pública. Planejamento Institucional.

Orientador: Wilson Honorato de Aragão

PITA, Ubiramar Sinfrônio. **Processo de avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**. 2018. 166f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Resumo

Esta pesquisa analisou o processo da avaliação de desempenho, a partir do olhar dos servidores técnico-administrativos e dos gestores do processo de avaliação, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Na administração pública brasileira, a avaliação de desempenho adquiriu relevância a partir do modelo gerencial do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado de Bresser-Pereira (BRASIL, 1995). Nas Instituições Federais de Ensino Superior, o Governo Lula estruturou o Plano de Carreira dos servidores técnico-administrativos em educação, atrelando o desenvolvimento do servidor na carreira à progressão por capacitação profissional e ao mérito profissional, esta última acompanhada por avaliação de desempenho. No caso da UEPB, a regulamentação de processo avaliativo aconteceu em 2010. O objetivo desta pesquisa foi analisar o processo de avaliação de desempenho dos servidores técnico administrativos na UEPB. Tratou-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa; exploratória e descritiva quanto aos fins, bem como bibliográfica e de campo quanto aos meios, sendo um estudo de caso. Foi realizada na UEPB, com os servidores técnico administrativos e profissionais envolvidos na gestão do processo de avaliação. Para a coleta dos dados, utilizaram-se a pesquisa documental e entrevistas, avaliadas por meio de análise de conteúdo temática. Verificaram-se as seguintes finalidades do processo avaliativo no âmbito da UEPB: gestão da carreira técnico-administrativa, melhora do desempenho dos servidores, melhoria do serviço público e implicações da avaliação nas ações e políticas institucionais. A incidente finalidade de progressão por tempo de serviço e estabilidade no cargo, embora sirvam de estímulo ao desenvolvimento do servidor na sua carreira, relegam o foco na melhoria de desempenho do servidor atrelado aos objetivos organizacionais. Além disso, percebeu-se baixa correlação entre os resultados da avaliação de desempenho e outras ações institucionais. A instituição não se apropria adequadamente da avaliação de desempenho para torná-la um instrumento de subsídio de gestão de pessoas. Este estudo permitiu compreender, para além do seu universo legal, como funciona o processo avaliativo na UEPB, bem como suas reais finalidades, o que pode facilitar aos diversos profissionais, uma avaliação comprometida com o pensamento dos técnicos.

Palavras-chave: Avaliação de Desempenho. Servidores Técnico-administrativos. UEPB.

Orientador: Adriana Valeria Santos Diniz

SOUSA, Hellys Patrícia Morais de. **Plano de desenvolvimento institucional (PDI) como referência no planejamento e execução dos serviços em bibliotecas:** um estudo de caso na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). 2018. 147f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Resumo

Neste estudo de caso, investigamos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), considerando sua missão de redirecionar a visão futura da universidade e suas diretrizes, a fim de nortear o processo decisório institucional. O PDI é regido pelo decreto n. 5.773/06 que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior. Para tanto, o objetivo deste trabalho consistiu em investigar a relevância do PDI como referência para o planejamento e execução dos serviços nas bibliotecas da UEPB. Quanto à metodologia empregada, a pesquisa caracterizou-se como estudo de caso de caráter exploratório e de campo, a partir de uma abordagem qualitativa. Para tanto, estabeleceu-se como campo nesta pesquisa as bibliotecas dos 8 (oito) campi da Universidade Estadual da Paraíba e, para o universo da pesquisa, os profissionais bibliotecários que trabalham nas bibliotecas setoriais bem como as gestoras (bibliotecárias) do Sistema Integrado de Bibliotecas da UEPB, totalizando em 15 sujeitos, cuja amostra foram apenas de sete participantes. No tocante aos instrumentos de pesquisa, utilizamos o Grupo Focal para coleta e a análise de conteúdo para análise dos dados. Nesse ínterim, a finalidade é suscitar reflexões na instituição pesquisada e, mais precisamente, aos profissionais bibliotecários, de modo a estimulá-los em ações imprescindíveis para a formulação do PDI e sua efetividade em todo o Sistema de Bibliotecas da Universidade, ainda sob a intenção de otimizar os serviços e causar inovações necessárias que garantirão o planejamento adequado e o bom desempenho em avaliações institucionais futuras. Podemos inferir que o impacto do PDI não é mensurado pelos bibliotecários e é amplamente visível a falta de conhecimento sobre a temática, assim como a falta de esclarecimento para formulação do PDI e de sua real função e importância frente ao desenvolvimento das ações e inovações necessárias. Em linhas gerais, os resultados traçam um panorama que contribui para teoria e prática e com a promoção do conhecimento acerca do PDI como instrumento de planejamento nas bibliotecas da UEPB. Palavras-chave: Biblioteca universitária. PDI. SINAES. Sistema Integrado de Bibliotecas. UEPB.

Orientadora: Izabel França de Lima

CORREIA, Danuta Carolina das Neves. **Nuances da ação gestora na educação jesuítica: análise do ratio studiorum**. 2018. 80f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Resumo

Este trabalho centra-se no Método Pedagógico dos Jesuítas e na prática gestora contida nas regras que compõem o Ratio Studiorum, sob a perspectiva da memória, com o intuito de compreender a educação e a formação dos integrantes da Companhia de Jesus. Esse manual prático com 467 regras, na sua última versão em 1599, inclui os atuantes vinculados ao ensino cujos elementos mais importantes de seu conteúdo abrangem a administração, o currículo e a metodologia. Com base em uma reflexão teórica e nos dados coletados sobre essa temática, são discutidas algumas das mediações que ainda parecem se estabelecer em prática gestora, na perspectiva do Ratio Studiorum. A análise de dados tem como base o método hermenêutico, considerando que a possibilidade compreensiva da hermenêutica permite que a educação se torne esclarecida para si mesma em suas próprias bases de justificação, por meio do debate a respeito das racionalidades que atuam no fazer. Após a realização da heurística, ou seja, a pesquisa das fontes e documentos históricos, seguiu-se a interpretação das informações coletadas. O percurso metodológico e de cunho qualitativo e exploratório, abrangendo a pesquisa bibliográfica para a sistematização e análise do arcabouço legal e teórico da administração/gestão escolar nos tempos dos primeiros colégios jesuítas, que tinham o Ratio Studiorum como depositário maior de normas e preceitos educacionais no Século XVI. Essas observações nos fazem acreditar que o Ratio Studiorum é de suma importância para a memória da gestão e da educação, e que o método pedagógico dos jesuítas possibilita a compreensão de aspectos importantes da organização dos colégios da Companhia de Jesus. Além de apresentar orientações sobre a metodologia e o conteúdo a ser trabalhado nos cursos, o documento trata da responsabilidade de cada membro do colégio. compreendemos o Ratio Studiorum como um caminho que nos possibilita a encontrar o sentido de uma existência educacional, que foi capaz de conduzir toda uma Congregação durante décadas. Na pedagogia jesuítica a instrução e a educação seguiam juntas, no entanto não devemos desconsiderar esses processos como estritamente religiosos e que se utiliza do ensino para promover a verdadeira religião. Nossa pesquisa evidentemente não encerra tudo o que pode ser extraído do Ratio Studiorum, trata-se apenas de um somatório as outras que também tem o Ratio como objeto de estudo, podendo servir como orientação a novos trabalhos e apresenta ainda muitas nuances e olhares. Enfatizamos a nuance da gestão, mas podem-se analisar outros aspectos desse documento. Consideramos, por fim, que o Ratio Studiorum é um campo com muito potencial de estudos e que ainda tem muito a contribuir para o conhecimento da memória, da gestão e da educação.

Palavras-Chaves: Memória. Ratio Studiorum. Gestão Escolar. Companhia de Jesus.

Orientadora: Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira

SILVA, Daniel Thiago Freire da. **Homossexualidade em Discurso:** materializações discursivas da homofobia no Facebook. 2018. 119f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Resumo

A presente pesquisa representa uma maneira de perceber como os sujeitos inseridos na rede social Facebook produzem seus discursos frente à temática da homossexualidade. Metodologicamente, definiu-se um período temporal para inserção nesse ambiente virtual que, aliado a filtros de seleção, possibilitou a coleta dos dados necessários e, conseqüentemente, a construção de um arquivo textual. Em seguida, a análise do que foi coletado foi dada a luz do pressuposto teórico-metodológico da Análise do Discurso de linha francesa, que se apresenta como suporte ao estudo e a compreensão dos vestígios históricos, sociais e ideológicos deixados a margem dos dizeres produzidos pelos sujeitos. Nesse contexto, o surgimento do ciberespaço e, mais recentemente, das redes sociais, e em especial o Facebook, possibilitaram que os indivíduos transpusessem a esses espaços suas opiniões e manifestações, incentivados/as por uma suposta liberdade de expressão ilimitada. Historicamente, a homossexualidade, apesar de ser uma manifestação legítima da diversidade humana, assim como a heterossexualidade, a bissexualidade e todas as demais formas de expressão do desejo afetivo e sexual da humanidade, vem sendo marginalizada e reprimida socialmente. A homossexualidade cabia e ainda cabe o silêncio absoluto, o não-discurso, aquilo que não deveria saltar aos olhos do coletivo, o atrevimento, o que deveria ser combatido e expelido da convivência normal. A homofobia, fenômeno complexo e atemporal, se manifesta cotidiana e sistematicamente através de agressões físicas e simbólicas que tolhem direitos e oportunidades, e atribuem a população LGBTI (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e intersexuais) um lugar de inferioridade, de doença, de crime, de heresia. Tal como ocorre na vida fora da rede, os resultados apurados por essa pesquisa apontaram que essa rede social pode representar uma ferramenta para propagação de preconceito e discriminação com aqueles/as que desviam do padrão estabelecido.

Palavras-Chaves: Ciberespaço. Redes Sociais. Facebook. Homossexualidade. Homofobia. Análise do Discurso.

Orientadora: Izabel Franca de Lima