



ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 30

ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA
GEYZA D' ÁVILA ARRUDA
ESTÉLIO SILVA BARBOSA
(Organizadores)



ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 30

ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA
GEYZA D' ÁVILA ARRUDA
ESTÉLIO SILVA BARBOSA
(Organizadores)



EDITORA ENTERPRISING

Direção Nadiane Coutinho

Gestão de Editoração Antonio Rangel Neto

Gestão de Sistemas João Rangel Costa

Conselho Editorial

- Antonio Augusto Teixeira Da Costa, Phd – Ulht – Pt
- Eraldo Pereira Madeiro, Dr – Unitins – Br
- Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello, Dra. UFSM;
- Luama Socio, Dra. - Unitins - Br
- Ismael Fenner, Dr. - Fics – Py
- Francisco Horácio da Silva Frota, Dr. UECE;
- Tânia Regina Martins Machado, Dra. - Unitins – Br;
- Agnaldo de Sousa Barbosa, Dr. UNESP.

Copyright © 2024 da edição brasileira.

by Editora Enterprising.

Copyright © 2024 do texto.

by Autores.

Todos os direitos reservados.



Todo o conteúdo apresentado neste livro, inclusive correção ortográfica e gramatical, é de responsabilidade do(s) autor(es). Obra sob o selo Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional. Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Diagramação	João Rangel Costa
Design da capa	Nadiane Coutinho
Revisão de texto	Os autores



EDITORA ENTERPRISING

www.editoraenterprising.net

E-mail: contacto@editoraenterprising.net

Tel. : +55 61 98229-0750

CNPJ: 40.035.746/0001-55

**ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA
GEYZA D' ÁVILA ARRUDA
ESTÉLIO SILVA BARBOSA
(ORGANIZADORES)**

Estudos Avançados Interdisciplinares

Volume 30



Brasília - DF

E82

Estudos Avançados Interdisciplinares Volume 30 / Robson Antonio Tavares Costa (Organizador), Geyza D' Ávila Arruda (Organizadora), Estélio Silva Barbosa (Organizador), - Brasília: Editora Enterprising, 2024.

(Estudos Avançados Interdisciplinares Volume 30)

Livro em PDF

240p., il.

ISBN: 978-65-84546-75-2

DOI: 10.29327/5416680

1. Interdisciplinares. 2. Pesquisas. 3. Práticas. 4. Estudos.

I. Título.

CDD: 370

Acreditamos que o conhecimento é a grande estratégia de inclusão e integração, e a escrita é a grande ferramenta do conhecimento, pois ela não apenas permanece, ela floresce e frutifica.

Equipe Editora Enterprising.

Sumário

APRESENTAÇÃO	→	08
CAPÍTULO 1:	PRÁTICAS DE CONTROLE E RESISTÊNCIA NO COTIDIANO DE PROFESSORAS DO ENSINO SUPERIOR	09
	<i>José Ricardo Costa de Mendonça</i>	
CAPÍTULO 2:	TREINAMENTO OPERACIONAL PARA GESTÃO DE AVARIAS: UM ESTUDO COMPARATIVO EM VEÍCULOS DE TRANSPORTE DO TIPO CEGONHA	39
	<i>Ketyllen Silva de Souza</i> <i>Roberta Vanessa Aragão Félix da Silva</i> <i>Joás Tomaz de Aquino</i> <i>Taciana de Barros Jerônimo</i>	
CAPÍTULO 3:	PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS E O CURRÍCULO ORGANIZADO POR CICLOS: UM ESTUDO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO	56
	<i>Edson Gonçalves da Silva</i>	
CAPÍTULO 4:	APRESENTANDO A MENTORIA LEA: UM MODELO DE ACELERAÇÃO DE CARREIRAS FEMININAS COM FOCO EM LIDERANÇA, EMOÇÕES E APRENDIZAGEM	70
	<i>Kátia Jucá</i> <i>Guilherme Lima Moura</i>	
CAPÍTULO 5:	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS PARA O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	89
	<i>Solange Nascimento Neves</i> <i>Fabio da Silva Ferreira Vieira</i>	
CAPÍTULO 6:	A INFLUÊNCIA DAS COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS NO DESEMPENHO DOS ASSESSORES ADMINISTRATIVOS QUE ATUAM NAS EMPRESAS DO SETOR ATACADISTA DE BOA VISTA-RR	103
	<i>Lilian da Silva Coelho</i> <i>Maria do Céu de Sena Moura</i>	
CAPÍTULO 7:	IMPLEMENTAÇÃO DA METODOLOGIA ACTIVITY-BASED COSTING (ABC) EM UM ÓRGÃO PÚBLICO DA ADMINISTRAÇÃO DIRETA: UM ESTUDO DE CASO NO ESTADO DO AMAPÁ	175
	<i>Augusto César Wanderley Cunha Silva</i>	

CAPÍTULO 8:	PERCEPÇÃO DE ALUNOS SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL	191
	<i>Bruno Souza de Deus</i> <i>Ronédia Monteiro Bosque</i>	
CAPÍTULO 9:	ANÁLISE DE DISCURSO: UMA FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA PRODUÇÃO DE SENTIDO NAS PESQUISAS DA ÁREA DE TURISMO	209
	<i>Luana Karla Lopes Leite</i> <i>Yákara Vasconcelos Pereira</i> <i>Sérgio Rodrigues Leal</i>	
CAPÍTULO 10:	COMPETÊNCIAS TÉCNICAS E EMPREENDEDORAS REQUERIDAS DO PROFISSIONAL DE SECRETARIADO NO MERCADO DE ASSESSORIA	219
	<i>Gabriela de Barros Oliveira</i> <i>Maria Christianni Coutinho Marçal</i>	

Apresentação

Prezados(as) leitores(as),

É com muita satisfação que apresentamos o trigésimo volume da Coleção intitulada “ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES”, que reúne em seus capítulos pesquisadores de diversas instituições com discussões e temáticas que circundam uma gama de possibilidades de pesquisas e de relações dialógicas que certamente podem ser relevantes para o desenvolvimento social brasileiro a partir de uma ótica que contempla as mais vastas questões da sociedade. Tal obra visa dar publicidade a estudos e pesquisas frutos de árduos trabalhos acadêmicos que decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões em suas respectivas áreas pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que estão sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores no desenvolvimento social e científico que possam impactar positivamente a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados, esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica dos alunos, professores e demais leitores. Desejamos ressaltar, em nome de todos que compõem a Editora Enterprising, a nossa gratidão para com os pesquisadores cujos trabalhos aparecem aqui reunidos, que diante da dedicação, temos a oportunidade de nos debruçar acerca de assuntos atuais e pertinentes.

Sejam bem-vindos e tenham proveitosas leituras!

Equipe Editora Enterprising.



Capítulo 1

PRÁTICAS DE CONTROLE E RESISTÊNCIA NO COTIDIANO DE PROFESSORAS DO ENSINO SUPERIOR

10.29327/5416680.1-1

José Ricardo Costa de Mendonça



PRÁTICAS DE CONTROLE E RESISTÊNCIA NO COTIDIANO DE PROFESSORAS DO ENSINO SUPERIOR

José Ricardo Costa de Mendonça

RESUMO

Esta pesquisa está focada nos Estudos Organizacionais (EO). O objetivo foi analisar as práticas de controle e de resistência no cotidiano de professoras do ensino superior do campo de Estudos Organizacionais. A realidade social é produzida por meio de uma gama de micropráticas disciplinares cotidianas, as quais compõem poderosos discursos institucionais que constroem as subjetividades modernas. No que se refere aos ambientes escolares, chama-se a atenção para o uso de dispositivos de controle e de vigilância nas atividades acadêmicas. Porém, nas relações de poder, existe obrigatoriamente a possibilidade de resistência. A abordagem foi qualitativa e foram entrevistadas 12 professoras do campo de Estudos Organizacionais. Adotou-se a análise de conteúdo categorial. Identificou-se cinco categorias de práticas de controle e vigilância: práticas legais-normativas; práticas objetivas; práticas subjetivas; práticas tecnológicas; e práticas político-ideológicas. As práticas de resistência variaram entre “enfrentamento” e “fazer o melhor que possível”. Foram identificados elementos das estratégias políticas: Gestão, Mercado e Performatividade nas Instituições de Ensino.

Palavras-chave: Práticas; Controle; Resistência; Professoras; Ensino Superior.

ABSTRACT

The field of study of this paper is Organizational Studies. The aim is to analyze the practices of control and resistance in the daily life of higher education teachers in the field of Organizational Studies. Social reality is produced through a range of everyday disciplinary micro practices, which make up powerful institutional discourses that build modern subjectivities. With regard to school environments, attention is drawn to the use of control and surveillance devices in academic activities. However, in power relations there is necessarily the possibility of resistance. The approach was qualitative. Twelve female professors from the field of Organizational Studies were interviewed. Categorical content analysis was adopted. Five categories of control and surveillance practices were identified: legal-normative practices; objective practices; subjective practices; technological practices; and political-ideological practices. Resistance practices varied between “coping” and “doing the best you can”. Elements of the political strategies Management, Market and Performativity in Teaching Institutions were identified.

Keywords: Practices; Control; Resistance; Teachers; Higher Education.

INTRODUÇÃO

Práticas de controle e de resistência são comuns na sociedade contemporânea e no cotidiano dos indivíduos em diversos tipos de organização. As técnicas de controle do indivíduo correspondem ao exercício do poder disciplinar (Foucault, 1998a, 1999). Por sua vez, o cotidiano

[...] é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente [...] é uma história a caminho de nós mesmos, quase retirada, às vezes velada (Certeau, 1994, p. 31).

Os indivíduos inventam os seus cotidianos com o propósito de escapar silenciosamente das estratégias de manipulação e de controle presentes no seu dia a dia (Nascimento, Marra & Honorato, 2015). O cotidiano, para Certeau (1994), é o espaço propício para a inventividade e a resistência, no qual os indivíduos constroem a sua própria história (Gouvêa & Ichikawa, 2015). Sob a perspectiva certeuniana, são descritas as pequenas práticas dos sujeitos, as quais se articulam no tempo e constroem o cotidiano. Essas práticas são como movimentos de resistência diante do poder dominante, elas se encontram em constante mudança, segundo as conveniências de seus articuladores (Cabana & Ichikawa, 2017).

A realidade social é produzida por meio de uma gama de micropráticas disciplinares cotidianas, as quais compõem poderosos discursos institucionais que constroem as subjetividades modernas. Sob a ótica foucaultiana, essas “[...] subjetividades são produzidas por meio de processos complexos de poder, conhecimento e resistência” (Spicer & Bohm, 2007, p. 1670). As práticas e os sujeitos são efeitos de poder e de saber, os quais são fabricados nas diversas instituições presentes na sociedade (Almeida & Soares, 2012). O foco recai, neste estudo, nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Observa-se que as formas de gestão e de organização escolar vêm adquirindo, progressivamente, características semelhantes àquelas identificadas nas organizações produtivas (Neto, Antunes & Vieira, 2015). Para Ball (2004), a educação cada vez mais tem sido vista como oportunidade de negócios. O mundo dos negócios enxerga a educação como uma área em expansão, na qual lucros consideráveis podem ser obtidos. Ball (2008, p. 87) afirma que “[...] repensar a educação em termos econômicos atinge profundamente as práticas e valores institucionais [...]” das organizações de ensino. Souza *et al.* (2021, p. 5926) salientam que “[...] no Brasil, desde a década de 1990, a universidade pública vem sendo submetida à racionalidade de mercado e aos imperativos da reestruturação produtiva de caráter neoliberal”. Nesse âmbito, o setor público deve aprender a enfrentar as suas supostas inadequações e aprender a se reformar com base em lições dos métodos e

valores do setor privado (Ball, 2014). Ainda, segundo o autor, “[...] o neoliberalismo é econômico (um rearranjo das relações entre capital e o Estado), cultural (novos valores, sensibilidades e relacionamentos) e político (uma forma de governar, novas sensibilidades)” (Ball, 2014, p. 229).

Almeida e Soares (2012, p. 560) destacam que “[...] a partir do século XX, as mulheres lecionam desde o ensino fundamental às pós-graduações, participam nas pesquisas e nos projetos de extensão e acompanham os avanços tecnológicos”. Percebe-se que, durante muito tempo, a participação feminina na ciência foi algo restrito. Entretanto, ao longo da história, as mulheres conquistaram seu espaço tanto na ciência quanto na sociedade, difundindo-se por carreiras antes somente frequentadas por homens e “[...] expandindo-se na Educação Superior, uma dentre outras esferas até pouco tempo atrás predominantemente masculina” (Backes, Thomaz & Silva, 2016, p. 167).

Nesse contexto, considera-se importante voltar o olhar para as relações de poder no cotidiano de professoras do ensino superior no campo dos Estudos Organizacionais (EO). A escolha do campo de EO para a pesquisa se deu por conveniência e acessibilidade, pois o pesquisador atua nesse campo temático.

A revisão de literatura realizada para esta pesquisa não identificou estudos sobre as práticas de controle e de resistência de professoras do ensino superior, em especial na área de Estudos Organizacionais. Assim, este estudo contribui para diminuir esse hiato na literatura especializada. Além disso, esta pesquisa pode contribuir para o entendimento das dinâmicas organizacionais das Instituições de Ensino Superior.

Com base no exposto, o objetivo deste artigo foi analisar as práticas de controle e de resistência no cotidiano de professoras do ensino superior do campo de Estudos Organizacionais (EO).

A seguir será apresentada a fundamentação teórica para este estudo que está dividida em três partes: na primeira, apresenta-se uma breve discussão sobre gênero e ensino superior; na segunda, discute-se o controle e a resistência no cotidiano; e, na terceira, trata-se do ensino superior em relação à Gestão, ao Mercado e à Performatividade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Cabe aqui uma breve discussão sobre gênero, no entanto, observa-se que a literatura é escassa em relação às questões de gênero de professoras do ensino superior. Teixeira, Souza e Netto (2022, p. 3) apontam que:

Pautar a temática de gênero no Ensino Superior se apresenta como um desafio, uma vez que, embora seja uma temática que ganha cada vez mais espaço nos debates midiáticos, essa dialógica ainda se apresenta timidamente nos estudos e pesquisas no campo da educação superior no Brasil.

Nas organizações, as desigualdades de gênero podem se manifestar de forma mais evidente, pois nesses espaços que ocorrem relações de poder e de conflitos de interesses (Miranda, Mafra & Cappelle, 2012).

Gênero é formado pelas diversas práticas sociais localizadas no tempo e no espaço, não é meramente definido pelo biológico (Souza, Corvino & Lopes, 2013, p. 606). Segundo Johnson (1997, p. 205),

[...] o gênero é em geral definido em torno de ideias sobre traços de personalidade, masculina e feminina, e por tendências de comportamento que assumem formas opostas. Tomadas como conjuntos de traços e tendências, elas constituem a feminilidade e a masculinidade.

Como apontam Miranda, Mafra e Cappelle (2012), o gênero é uma relação interdependente que se estabelece entre mulheres e homens.

Nas palavras de Barros e Mourão (2018, p. 2), “[...] gênero pode ser entendido como uma organização social construída sobre a percepção das diferenças sexuais imbricadas nas relações desiguais de poder”. É importante destacar que, neste artigo, entende-se gênero como uma construção social, histórica e cultural, a qual é organizada sobre as diferenças sexuais e as relações de poder, o que revela conflitos e contradições de uma sociedade marcada por desigualdades (Almeida & Soares, 2012).

Souza, Corvino e Lopes (2013, p. 604) destacam que “[...] falar sobre questões ligadas a gênero é falar sobre poder”. Por sua vez, Almeida e Soares (2012, p. 569) afirmam que “[...] as redes de poder estão ligadas num processo de construção social e estão presentes em todos esses processos e o gênero não pode ser entendido com uma simples categoria, mas como uma relação de poder”. Destaca-se que o poder pode ser empregado como um conceito que permite identificar semelhanças, diferenças, limites e transformações no âmbito das relações de gênero (Miranda, Mafra & Cappelle, 2012).

No campo da educação, Lauxen *et al.* (2017) apontam que, historicamente, a mulher esteve à frente do magistério para a educação básica e não para o ensino superior. Já Miranda, Mafra e Cappelle (2012, p. 114) salientam que:

No contexto do setor público, algumas das desigualdades de gênero não se confirmam. Verifica-se, por exemplo, que não existe disparidade salarial [...]. A forma de ingresso via

concurso público, nas organizações, é igual tanto para homens quanto para as mulheres. O salário também é o mesmo, assim como os meios para a ascensão na carreira.

Apesar de reconhecer que o gênero pode ser utilizado para a compreensão das relações entre homens e mulheres (Almeida & Soares, 2012), inclusive no campo da educação, neste texto, o gênero é tratado como um conceito subjacente, pois uma discussão mais aprofundada sobre o tema foge do escopo deste trabalho.

A seguir serão realizadas reflexões sobre controle e resistência no cotidiano.

Reflexões sobre Controle e Resistência no Cotidiano

A sociedade, nas palavras de Foucault (1998b, p. 219), “[...] é uma máquina que circunscreve todo mundo, tanto aqueles que exercem o poder, quanto aqueles sobre os quais o poder se exerce. Isso me parece ser a característica das sociedades que se instauraram no século XIX”. Sobre o poder, Foucault (1998a, p. 193) salienta que:

É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles.

Uma das características fundamentais da sociedade contemporânea é o poder exercido sobre os indivíduos na forma de vigilância individual e contínua, na forma de controle, punição e recompensa, e na forma de correção, ou seja, na formação e na transformação dos indivíduos em função de normas específicas (Castro, 2004, p. 61). Revel (2009, p. 29) salienta que o termo “controle” apareceu, de maneira cada vez mais frequente, no vocabulário de Foucault a partir de 1971-1972. Controle define, a princípio, uma série de mecanismos de vigilância que surgem entre os séculos XVIII e XIX, cuja função é prevenir e corrigir o desvio, não tanto punir (Revel, 2009).

Para Castro (2004), a disciplina tem como objeto o corpo individual; considera os fenômenos individuais; constitui-se de mecanismos da ordem do treino do corpo (vigilância, hierárquica, exames individuais, exercícios repetitivos); e visa à obtenção de corpos

economicamente úteis e politicamente dóceis. Foucault (1999) aponta que a disciplina corresponde a técnicas de controle dos indivíduos, ou seja, uma forma de influenciar seus comportamentos. Essa forma de controle é encontrada na escola, no trabalho e em outras instituições sociais. O poder se desenvolve, para Lynch (2014), inicialmente em escolhas, comportamentos e em interações específicas, locais e individuais, que se combinam para constituir padrões sociais mais amplos. Foucault (1998a, p. 86) argumenta que os novos mecanismos de poder “[...] funcionam não pelo direito, mas pela técnica, não pela lei, mas pela normalização, não pelo castigo, mas pelo controle, e que se exercem em níveis e formas que extravasam do Estado e de seus aparelhos”. Giongo, Munhoz e Olegário (2014, p. 70) destacam que “[...] na modernidade a escola tornou-se a mais eficiente instituição disciplinar, cuja ação é decisiva para a constituição das sociedades disciplinares do que outras instituições”. Para Batista, Baccon e Gabriel (2015), a escola é uma instituição disciplinar, constituindo-se como um suporte para o exercício do poder disciplinar. Nela aplicam-se os princípios da divisão de corpos, do controle das atividades, do esquadramento do espaço e do tempo e da capitalização do tempo dos indivíduos.

O conceito de dispositivo é essencial no pensamento de Foucault (Agamben, 2009). Na obra de Foucault, os dispositivos integram tanto as práticas discursivas quanto as práticas não discursivas. O dispositivo como objeto de análise aparece justamente diante da necessidade de incluir práticas não discursivas (as relações de poder) entre as condições para a possibilidade de formação dos saberes (Agamben, 2009). Os mecanismos usados nas relações de poder podem ser entendidos em termos de estratégias. As estratégias constituem modos de ação sobre a possível, eventual e suposta ação dos outros; são todos os meios usados para operar ou manter um dispositivo de poder (Castro, 2004). Para Foucault, as estratégias são os padrões de poder sistêmicos ou globais mais amplos, em contrapartida, as táticas são as racionalidades locais de poder em casos particulares (Lynch, 2014).

As estratégias são a “[...] arte de construir, com os corpos localizados, as atividades codificadas e as aptidões formadas, aparelhos em que o produto das forças diversas é aumentado pela sua combinação calculada, é sem dúvida a forma mais elevada da prática disciplinar” (Foucault, 2013, p. 203). As disciplinas delineiam estratégias de poder que atendem a três critérios: 1 – tornar o exercício do poder menos oneroso possível economicamente, graças à pouca despesa que acarreta; e, politicamente, graças à sua discrição, sua fraca exteriorização, sua relativa invisibilidade, em suma, devido à pouca resistência que o exercício do poder suscita; 2 – fazer com que os efeitos do poder social sejam levados ao seu máximo de intensidade e ampliado quanto possível, sem falhas nem lacunas, alcançando os maiores efeitos no corpo social; e 3 – ligar esse crescimento “econômico” do poder e o rendimento dos aparelhos no interior dos quais é exercido

(sejam pedagógicos, militares, industriais, médicos etc.), em suma, fazer crescer a docilidade e a utilidade de todos os corpos que constituem os elementos do sistema (Castro, 2004; Foucault, 2013).

No que se refere aos ambientes escolares, chama-se a atenção para o uso de dispositivos de controle e de vigilância nas atividades acadêmicas, como decorrência das práticas gerencialistas adotadas pelas Instituições de Ensino Superior no Brasil (Vieira, Neto & Antunes, 2015). A existência dessas práticas de poder indica, conseqüentemente, a existência de práticas de resistência nos ambientes escolares. Foucault (2017) afirma que nas relações de poder existe obrigatoriamente a possibilidade de resistência. Sem possibilidade de resistência, seja ela violenta, uma fuga ou usada como subterfúgio, etc., as relações de poder não seriam possíveis. A resistência, na abordagem foucaultiana, envolve uma micropolítica informal, a qual corresponde ao processo constante de adaptação, subversão e reinscrição de discursos dominantes (Spicer & Bohm, 2007).

Segundo Foucault (1998a, p. 91), os pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder, não existe um lugar da grande recusa, mas sim “[...] resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício”. Os pontos de resistência não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder (Foucault, 1998a).

A partir da publicação de *Vigiar e Punir*, em 1975, e dos cursos do Collège de France, entre 1978-1979, Foucault começou a abordar o controle como modelo de aplicação do poder, o qual trata simultaneamente da descrição da interiorização da norma, da estrutura em rede, das técnicas de sujeição e da gestão das populações (biopoder) e das técnicas de si (Revel, 2009).

As técnicas de si diferem, em parte, das disciplinas (Foucault, 1999). De acordo com Castro (2004), Foucault distingue quatro tipos de técnicas: de produção, as quais permitem produzir, transformar e manipular objetos; de significado ou de comunicação, que permitem o uso de signos e símbolos; de poder e de dominação, as quais permitem determinar o comportamento dos outros; e as técnicas de si, aquelas que permitem que os indivíduos realizem certas operações em si mesmos: operações no corpo, na alma, no pensamento, etc.

O poder cria a realidade como uma instância de objetos articulados em rituais característicos de verdade e de medição (Ball, 2013). Para Foucault (1998a, p. 12):

[...] a verdade não existe fora do poder ou sem poder. A verdade é deste mundo; ela a verdade nele, graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instancias

que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Como foram discutidos o controle e a resistência nas relações de poder sob a perspectiva foucaultiana, serão tratados, a seguir, aspectos relativos ao campo do ensino superior.

Ensino Superior – Gestão, Mercado e Performatividade

A discussão sobre o ensino superior é aqui norteadada pela perspectiva teórica de Stephen Ball. Sousa (2018) salienta que os estudos de Ball têm influenciado e contribuído para as pesquisas sobre educação por todo o mundo, tratando de temas ligados às políticas educacionais, globalização, neoliberalismo, mercantilização da educação, redes de políticas, etc. Cabe destacar que, para discutir a educação, Ball (2008, 2013) adota uma perspectiva foucaultiana, o que é coerente com a perspectiva teórica adotada neste trabalho.

Interessante apontar de início que nenhum texto de Foucault foi integralmente voltado para a questão da educação. Nas palavras de Castro (2004, p. 107), “[...] o tema da educação, que é uma questão sem dúvida importante no trabalho de Foucault, aparece sempre em relação aos outros, baseado em outros; primeiro lugar em relação à disciplina”. Mesmo assim, é possível perceber que um número considerável de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, inclusive da Administração e da Educação, tem se interessado pelas ideias e pelas análises de Foucault sobre o tema (Castro, 2004).

Ball (2013) indica o poder (ou as relações de poder) como um conceito central para a análise da educação e das políticas educacionais. A organização da educação ocidental, da qual tratam Foucault e Ball, faz parte do grande processo de reorganização do poder moderno. Essa reorganização pode ser entendida como o processo de disciplinarização da educação (Castro, 2004). O poder disciplinar, nas instituições de ensino, normaliza, analisa, desmonta, aparta indivíduos, estabelece lugares, tempos, movimentos, ações, operações; em suma, o poder disciplinar divide a escola em componentes que podem ser vistos e modificados por outros indivíduos e instituições (Ball, 2013).

A disciplina impõe uma forma de poder, que é a análise disciplinar (Foucault, 2013). As instituições de ensino, como organizações disciplinares, são divididas em cursos, em horários, em currículos e em locais especializados e os movimentos dos indivíduos são decompostos em aulas, a eles são atribuídos lugares, nos quais são organizados, medidos e calculados pelas técnicas de exame (Ball, 2013).

Ball (2002) argumenta que os elementos-chave das reformas da educação são o que ele denomina de tecnologias políticas de Mercado, de Gestão e de Performatividade. Essas tecnologias não deixam espaço para um ser ético autônomo ou coletivo (Ball, 2002). Isso se aplica a escolas, faculdades e universidades. Para Holloway e Brass (2018, p. 363):

As tecnologias de mercado funcionam para promover a concorrência a nível individual e escolar, baseando-se em indicadores de qualidade para que as partes interessadas internas e externas façam julgamentos de valor e comparações. As tecnologias de gestão funcionam para gerir o comportamento, promovendo a autodisciplina e uma mentalidade de espírito de equipa que incentiva o sacrifício pessoal para a melhoria da organização. As tecnologias de desempenho funcionam para reorientar o comportamento dos professores para um conjunto de indicadores de qualidade, ao mesmo tempo que fornecem os quadros ontológicos para que os professores saibam como ser “bons” professores.

Nas palavras de Ball (2002, p. 4), esses [...] elementos, ou tecnologias políticas, assumem diferentes graus de ênfase em diferentes situações, mas estão intimamente inter-relacionados e interdependentes nos processos de reforma”. As três tecnologias políticas apontadas por Ball (2002; 2008; 2013) são consideradas nas análises realizadas neste trabalho. Cada uma delas tem efeitos de vários tipos nas relações interpessoais e nas funções (verticais e horizontais) nas escolas, faculdades e universidades. Salienta-se que “[...] essas tecnologias operam no sentido de criar, como posições de sujeito: consumidores, produtores e empreendedores (mercado); gestores/líderes, força de trabalho administrada e equipas (gestão); sujeito comparável e aterrorizado (performatividade)” (Hypolito, 2011, p. 66).

Como exemplos dos efeitos das tecnologias de Mercado, Gestão e Performatividade, é possível apontar: o aumento das pressões emocionais e de estresse relacionado ao trabalho; o aumento do ritmo e da intensificação do trabalho; as mudanças nas relações sociais; a competição crescente, às vezes intencional, entre professores e entre departamentos; o declínio na sociabilidade da vida escolar; as relações profissionais cada vez mais individualizadas, à medida que as oportunidades para as comunidades e o discurso profissional diminuem e os relacionamentos são tornados submissos e redefinidos como uma forma de “contrato” ou de “implicação contratual” dentro e entre as instituições; o aumento da papelada, manutenção de sistemas e produção de relatórios e do uso destes para gerar sistemas de informação performativos e comparativos (Ball, 2008).

Ainda segundo Ball (2008), também são efeitos do Mercado, da Gestão e da Performatividade: o aumento da vigilância do trabalho e dos resultados dos professores; uma lacuna no desenvolvimento, valores, propósito e perspectiva, entre a equipe sênior, com uma preocupação

primária em equilibrar o orçamento, o recrutamento, as relações públicas e o gerenciamento de impressões, e o corpo docente, com uma preocupação primária com a cobertura do currículo, do controle de sala de aula, das necessidades dos alunos e da manutenção de registros.

É importante destacar que Gestão, Mercado e Performatividade, além de veículos para a mudança técnica e estrutural das instituições, são também um conjunto de mecanismos que têm como intuito “reformatar” os professores e mudar o significado de ser professor (Ball, 2002). Ao analisar as políticas educacionais desde o final do século XX, observa-se a difusão de discursos de caráter economicista e mercadológico, os quais defendem elementos empresariais, como eficiência, produtividade, meritocracia, melhoria da qualidade da educação, etc. (Sousa, 2018). Para Souza *et al.* (2021, p. 5926), “[...] a pesquisa, a ciência e a tecnologia são vistas como áreas potenciais para se gerar lucro, sendo a educação, ela própria, considerada como mercadoria”.

Para Ball (2001 p. 107):

Os defensores do mercado tendem a abordar a questão dos valores de uma das seguintes formas: ou [veem] o mercado como simplesmente neutro, como um mecanismo para a oferta da educação mais eficaz, ágil e eficiente ou apresentam o mercado como possuidor de um conjunto de valores morais positivos por si mesmos – esforço, austeridade, [autoconfiança], independência e sem medo do risco.

Ball (2008) argumenta que a criação de mercados, ou quase-mercados, de educação está fundamentada na incorporação de uma dinâmica de competição nos sistemas do setor público, com o objetivo de reparti-los em “unidades de negócios” e, assim, promover entre escolas, faculdades e universidades a competição por alunos e por fontes de financiamento.

A forma de mercado constitui um novo ambiente moral para “consumidores” (alunos) e “produtores” (escolas, professores), ou seja, a constituição de uma forma de “sociedade comercial”. Nesse novo ambiente moral, escolas, faculdades e universidades estão sendo inseridas em uma cultura de interesse próprio, manifesto em termos de sobrevivência e de uma orientação para o bem-estar interno da instituição, em detrimento de questões sociais e educacionais mais gerais (Ball, 2008). Dessa forma, argumentam Diniz, Oliveira e Lima (2021) que a educação superior vai se tornando uma mercadoria no ambiente da educação superior, ou seja, um serviço/produto vendável e sujeito às condições do mercado. Oliveira e Santos (2023, p 1) salientam que “[...] a mercantilização da educação superior se constitui na apropriação da educação como mercadoria manipulada de acordo com seu valor de troca e a consequente acumulação de capital”.

As práticas de ensino e a subjetividade dos professores, salienta Ball (2008), são intensamente alteradas com a ênfase na gestão do desempenho, na qualidade, na excelência e em outros aspectos inquestionáveis do mercado de competição e de escolhas. Entretanto, para Rossato,

Matos e Paula (2018, p. 4), “[...] o professor precisa reconhecer-se e ser reconhecido em sua possibilidade de se expressar como sujeito, por meio de ações e relações pedagógicas conscientes, intencionais, críticas e comprometidas com o trabalho que desenvolve”.

O conceito de gerencialismo (ou cultura do desempenho) vem sendo estudado na área de política educacional (Scherer, 2024). Ball (2008, p. 43) destaca que “[...] o termo ‘gestão educacional’ começou a ser usado na década de 1970 e trouxe consigo um conjunto de métodos, ideais e conceitos (objetivos, recursos, desempenho, monitoramento, responsabilidade) do setor privado”. Ball e Youdell (2008, p. 27) apontam que:

A ideia de nova gestão pública também tem sido o principal meio pelo qual se reestruturam a organização e a cultura dos serviços públicos a fim de introduzir e fortalecer mecanismos de mercado e formas de privatização. Dessa forma, a nova noção afeta o modo e o escopo de adoção das decisões de política social e, sistematicamente, marginaliza e subtrai todo o poder de decisão dos profissionais da educação.

Nesse contexto, surge, conforme destaca Ball (2008), um ator relativamente novo nas instituições de ensino, o “gerente”. O trabalho do “gerente” no campo da educação envolve estimular a cultura e as atitudes nas quais os professores se sintam, eles próprios, responsáveis, comprometidos e pessoalmente empenhados na instituição de ensino (Ball, 2002). Os gerentes dessas instituições educacionais “de mercado” almejam delinear, normalizar e instrumentalizar a conduta dos professores, por meio do incentivo à “cultura corporativa” e por meio da busca do atingimento de objetivos predefinidos (Ball, 2008). Se por um lado, esses aspectos são apresentados como o afastamento das formas burocráticas e centralizadas de controle dos funcionários, por outro lado, novas formas de vigilância e automonitoramento são postas em prática, por exemplo, sistemas de avaliação, definição de metas, comparações de resultados (Ball, 2008).

Essa lógica de mercado traz consigo novos papéis e relacionamentos entre os indivíduos nas instituições de ensino, como: cliente-consumidor; concorrente; gerente-gerenciado; contratante; avaliador-inspetor-monitor, etc. (Ball, 2008). Esses novos papéis eliminam ou marginalizam papéis, lealdades e subjetividades anteriores. Muda-se o que é importante, valioso e necessário para as instituições educacionais. De acordo com Ball (2012, p. 39),

[...] as tecnologias políticas da reforma do setor público não são simplesmente veículos para a mudança técnica e estrutural das organizações, mas sim mecanismos para reformar os profissionais do setor público, tais como os professores, para mudar o que significa ser professor.

Ball (2008, p. 49) argumenta que “[...] espera-se que as instituições educacionais assumam as qualidades e características de empresa, que enfatiza a adaptabilidade, o dinamismo, a hierarquia plana e a requalificação/aprendizagem contínua”. Para Hypolito (2011, p. 71):

As formas de controle e regulação que se processam a partir dessas formas gerencialistas de organizar a educação, com base nas parcerias público-privadas, introduzem um volume de novos requisitos que o professorado passa a se sentir responsabilizado e culpado pelo seu desempenho, medido e avaliado desde fora do que acontece no seu espaço de trabalho, impelido a obter mais formação e buscar privadamente alternativas para melhorar seu desempenho, como se isso não fosse responsabilidade do coletivo escolar e do sistema de ensino.

A gestão das instituições educacionais e a liderança escolar são modeladas nas relações sociais, nos sistemas de incentivos e nas práticas das organizações empresariais. Sendo assim, as escolas são instituições cada vez menos específicas; ao contrário, são organizadas, parecem e funcionam como empresas (Ball, 2008). A liderança é um meio de concentrar indivíduos nas metas e nas práticas orientadas para a melhoria da organização e da produtividade (Ball, 2014).

Nas palavras de Ball (2004, p. 1118), “[...] o ato de ensinar e a subjetividade do professor ambos sofrem profundas mudanças com o novo panopticismo da gestão (de qualidade e excelência) e as novas formas de controle empresarial (por meio do *marketing* e da concorrência)”. Metas, responsabilidade, competição, escolha, liderança, empreendedorismo, remuneração por desempenho e privatização articulam novas formas de pensar sobre as práticas docentes, sobre o que é valorizado e sobre quais são os propósitos dos professores (Ball, 2008).

A definição, o monitoramento e a revisão do desempenho e a recompensa pelas conquistas de desempenho são ferramentas críticas e eficazes de gerenciamento, as quais podem ser percebidas também nas organizações de ensino (Ball, 2013).

À medida que os professores se adaptam aos desafios de relatar e de registrar a sua prática, as estruturas sociais interpessoais e as relações sociais são substituídas por estruturas informacionais e os indicadores de desempenho passam a ser o “princípio da inteligibilidade das relações sociais” (Ball, 2013, p. 138). Nesse contexto do gerencialismo, “[...] o gestor escolar busca os melhores resultados desenvolvendo competências por meio de uma *performance* que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meio de controle, atrito e mudança” (Chaves-Batista, 2018, p. 217). Assim, os desempenhos individuais e organizacionais são usados como medida de produtividade, de resultado e de qualidade em situações de inspeção (Chaves-Batista, 2018).

Conforme destaca Scherer (2024), a Performatividade é um conceito que ocupa atenção central na obra de Ball. Acredita-se que, entre as tecnologias políticas apontadas por Ball (2002; 2008; 2013), a Performatividade seja a tecnologia política mais presente no cotidiano dos professores do ensino superior. Assim sendo, discute-se a Performatividade de forma mais detalhada neste texto. Parente (2018) salienta que a performatividade é um fenômeno que vem ocorrendo na sociedade contemporânea, sendo difundida por meio de um conjunto de fatores relacionados aos modelos de gestão baseados no gerencialismo. Os aspectos centrais desses modelos de gestão são o controle e a regulação medidos por meio do desempenho profissional individual ou coletivo (Parente, 2018). É importante, então, definir o que é Performatividade. Nas palavras de Ball (2002, p. 4):

A Performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos (de sujeitos individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de “qualidade” ou ainda “momentos” de promoção ou inspeção. Significam, englobam e representam a validade, a qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento/avaliação.

A cultura (ou tecnologia) da Performatividade representa um modo de regulação no qual os professores são estimulados a pensar que devem calcular, agregar valor e melhorar a sua própria produtividade (Moraes, 2018).

Performatividade é um mecanismo político que visa a transformar as subjetividades dos professores no sentido de alinhá-las aos princípios de mercado (Scherer, 2022). Assim as subjetividades dos professores devem passar a ser conduzidas por valores de competição, de eficiência e de produtividade. Performatividade também se orienta por noções éticas de interesse próprio e da concorrência, as quais reproduzem os valores performativos (Scherer, 2022).

Souza *et al.* (2021) argumentam que o trabalho docente vem se tornando crescentemente competitivo e baseado em critérios rigorosos de produtividade. Conforme apontam Lesnieski, Trevisol e Bechi (2023, p. 694), “As comparações e os ranqueamentos, atrelados às estratégias de mensuração de resultados, buscam o controle da produtividade (individual/institucional) na tentativa de elevar a qualidade dos serviços educacionais, tal como ocorre no mundo empresarial”.

Nas escolas os indivíduos são submetidos ao olhar do outro e todos são submetidos ao olhar do Estado. O poder disciplinar impõe o princípio da visibilidade obrigatória. O fato de serem constantemente vistos é exatamente o que mantém os indivíduos disciplinados (Ball, 2013).

Sousa (2018) aponta que, entre os mecanismos adotados no campo educacional, estão os sistemas de avaliação externa e os sistemas de controle de desempenho. Os sistemas de avaliação

externa estabelecem a competição entre as instituições de ensino, definem metas, criam *rankings*, etc. Na cultura da Performatividade, os processos avaliativos têm um papel essencial de legitimação do controle da atividade docente. Cria-se, então, a necessidade de registro das informações dos alunos, da escola e dos sistemas de ensino (Parente, 2018). Nas palavras de Lesnieski, Trevisol e Bechi (2023, p. 693), “[...] esse modelo de gestão educacional, de caráter performático, quantifica e ranqueia a produção, cria mecanismos de prestação de contas e responsabilização”.

Por sua vez, os sistemas de controle do desempenho promovem a identificação e a comparação, acompanham o andamento e calculam o valor agregado dos desempenhos dos indivíduos. Para tanto, são criados *softwares* especialmente desenhados para a verificação do desempenho dos indivíduos e para o ranqueamento das instituições de ensino (Ball, 2013; Sousa, 2018). Ball (2008, p. 50) chama a atenção para o fato de que “[...] não raro, os requisitos de tais sistemas trazem à tona práticas inúteis ou mesmo prejudiciais, que, no entanto, satisfazem os requisitos de desempenho”.

Os indivíduos são fixados pela medição, pelo exame e sujeitos a intervenções ininterruptas. O objetivo dessas intervenções é mudar e mover os indivíduos conforme preveem os indicadores de desempenho (Ball, 2013). Ball (2008, p. 39) argumenta que Mercado, Gestão e Performatividade compõem um conjunto de tecnologias políticas que trabalham para trazer novos valores, novas relações e novas subjetividades nas escolas e universidades.

Um dos principais organizadores da escolarização é o agrupamento por desempenho. As competências de ensino e as práticas docentes são definidas, em sua maioria, pelas práticas e técnicas de classificação e agrupamento (Ball, 2013). Nesse contexto, os laços nos ambientes laborais se tornam breves, instáveis. As relações sociais no campo acadêmico tornam-se descartáveis. Elas passam a ser vistas como “investimentos” e, assim, devem trazer “retornos” (Ball, 2008; 2013).

Segundo Ball (2008, p. 50), “[...] a cultura da Performatividade assenta-se, em termos práticos, em bases de dados, reuniões de avaliação, revisões anuais, elaboração de relatórios, inspeções de garantia da qualidade, publicação regular de resultados, inspeções e revisões por pares”. Nesse contexto, os professores ficam sobrecarregados com a responsabilidade de desempenhar dentro dos parâmetros estabelecidos. Performatividade é, conforme aponta Ball (2013), a cultura da responsabilização, a qual faz uso de julgamentos, de comparações e da publicização como ferramentas de controle. A Performatividade representa um “novo” sistema moral que subverte os indivíduos e os reorienta para suas verdades e fins. Tornando, dessa forma, os próprios indivíduos responsáveis pelo seu desempenho e pelo desempenho dos outros. Pois, caso não o façam, correm o risco de serem vistos e classificados como “irresponsáveis” (Ball, 2013).

Ball (2013, p. 139) destaca que os professores são “[...] produzidos em vez de oprimidos, animados em vez de constrangidos”. Ainda segundo o autor, os professores participam de tudo isso não com relutância, mas sim de forma criativa, agressiva e competitiva. Assume-se a responsabilidade de trabalhar mais, mais rápido e melhor como parte do senso de valor pessoal e da avaliação do valor dos outros.

Na Performatividade os professores devem ser calculáveis e não memoráveis; a experiência não é nada, a produtividade é tudo; esforços anteriores servem de referência para um desempenho maior (mais publicações, mais bolsas de pesquisa, mais alunos, mais atividades de gestão, etc.); os professores têm de se esforçar para atingir as novas e mais diversas metas, as quais, eles mesmos propõem em reuniões de avaliação; devem confessar e enfrentar as suas fraquezas; realizar o desenvolvimento profissional adequado; devem ser empreendedores; e apresentar o valor agregado de seu trabalho (Ball, 2013). Ball (2008, p. 50) aponta que:

O professor, o pesquisador e o acadêmico estão sujeitos a uma quantidade sem fim de julgamentos, medidas, comparações e metas. As informações são coletadas continuamente, registradas e publicadas, muitas vezes na forma de tabelas classificatórias e o desempenho também é monitorado por avaliações [...] Tudo isso tem dimensões sociais e interpessoais.

Chaves-Batista (2018) salienta que a construção e a publicação de informações que nomeiam, diferenciam e classificam como mecanismo para estimular, julgar e comparar os professores em termos de resultados caracterizam a Performatividade perfeita.

Performatividade é um mecanismo que visa à mercantilização dos profissionais do setor público e à transformação das instituições de ensino em um produto vendável. Para tanto, a Performatividade reduz os fins das instituições de ensino a resultados, níveis de desempenho e sinais de qualidade, como ocorre no ambiente empresarial (Scherer, 2022).

Cabe salientar que a Performatividade não é apenas uma tecnologia de opressão, pois é também uma tecnologia de satisfações e de recompensas (Ball, 2013). A Performatividade, conforme aponta Ball (2013, p. 140), “[...] funciona melhor quando passamos a querer para nós mesmos o que é desejado de nós, quando nosso senso moral, de nossos desejos e de nós mesmos está alinhado com seus prazeres”. Eis aí o caráter insidioso da Performatividade. A Performatividade é, segundo Ball (2014), tanto individualizante quanto totalizante, produzindo uma docilidade ativa e uma produtividade sem profundidade.

Ball (2001) salienta que Mercado, Gestão e Performatividade têm implicações de várias ordens nas relações interpessoais e funcionais nas universidades: (a) aumento das pressões e do estresse emocional relacionado com o trabalho; (b) aumento do ritmo e intensificação do trabalho; (c) alteração das relações sociais; (d) aumento do trabalho burocrático, sistemas de manutenção e

produção de relatórios; (e) aumento da vigilância sobre o trabalho docente e sobre os produtos finais da educação; e (f) crescente diferenciação entre os valores, propósitos e perspectivas do pessoal técnico com maior anos de serviço, cuja preocupação primordial é o controle burocrático. Entretanto, Ball e Olmedo (2013, p. 93) destacam que:

Resistir aos fluxos do neoliberalismo é diferente das lutas passadas. Por enquanto envolve também resistir às nossas próprias práticas, trata-se de confrontar-se no centro dos nossos desconfortos. Se seguirmos a lógica da crítica, acabaremos descobrindo que somos precisamente os culpados. A resistência ao(s) discurso(s) dominante(s) e às tecnologias em que são moldados, implica que devemos mudar a nossa compreensão do que significa ser professor.

Após ter sido apresentado o arcabouço teórico deste trabalho, serão tratados, a seguir, dos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, tanto na coleta como na análise dos dados. A pesquisa foi de corte transversal (ou seccional), com a coleta ocorrendo em fevereiro e março de 2019.

Para a realização da pesquisa, foi escolhida a categoria social “professor(a) do ensino superior”. Conforme aponta Fichter (1974, p. 83), em “[...] uma categoria social, as pessoas estão juntas não em uma realidade física externa, mas no julgamento do observador que descobre nelas características comuns”. Um grupo social representa “[...] uma coletividade identificável, estruturada, contínua, de pessoas sociais que desempenham papéis recíprocos, segundo determinadas normas, interesses e valores sociais, para a consecução de objetivos comuns” (Fichter, 1974, p. 140). Dentro da categoria social escolhida, definiu-se como grupo social de interesse as professoras do ensino superior da área de Estudos Organizacionais. A escolha se deu por conveniência de acessibilidade aos sujeitos de pesquisa, o pesquisador é da área de EO e na época da pesquisa era membro da Sociedade Brasileira de Estudos Organizacionais (SBEO), o que permitiu acesso à lista dos associados e seus respectivos contatos.

Como uma das etapas para a consecução do objetivo proposto, foi realizada uma revisão da literatura, por meio de uma busca no SciELO Brasil (*Scientific Electronic Library Online*) utilizando os descritores “professora” (557), “professora universidade” (85), “professora ensino superior” (23), “mulher universidade” (138) e “mulher ensino superior” (40). Também foi realizada uma busca no Spell (*Scientific Periodicals Electronic Library*) com os mesmos descritores:

“professora” (13), “professora universidade” (0), “professora ensino superior” (0), “mulher universidade” (0) e “mulher ensino superior” (0). Os critérios de inclusão dos artigos foram: (a) estudos publicados em português, inglês ou em espanhol; (b) artigos originais; (c) estudos disponíveis em formato completo; e (d) estudos que tratassem dos temas: poder, controle, resistência e professoras. Os artigos duplicados foram excluídos, entretanto, nenhum dos artigos tratava de práticas de controle e de resistência de professoras do ensino superior, apenas um artigo localizado no Spell tratava das relações de gênero e poder com professoras-gerentes em uma universidade pública.

Os sujeitos de pesquisa foram professoras do campo de Estudos Organizacionais (EO), as quais, na época da coleta de dados, tinham concluído o doutorado há menos de setes anos, conforme aponta informação obtida nos respectivos Lattes, e eram, preferencialmente, associados à Sociedade Brasileira de Estudos Organizacionais (SBEO). Enquadraram-se no perfil do sujeito tipo de pesquisa 18 professoras, das quais 14 eram associadas à SBEO e quatro não eram associadas à SBEO.

As professoras foram contatadas por *e-mail*, no qual foi apresentado o objetivo da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e realizado o convite para participação no estudo. O primeiro *e-mail* foi enviado em 2 de fevereiro de 2019. Foram enviados três reforços para aquelas que não responderam à primeira mensagem. Uma professora não foi entrevistada, porque não se considerava do campo de Estudos Organizacionais; duas professoras não responderam às mensagens enviadas; e uma professora não conseguiu espaço na agenda para conceder a entrevista. Assim, no total foram entrevistadas 12 professoras.

Para a coleta dos dados, foram realizadas entrevistas *on-line* em profundidade, por meio do Skype, com o uso de um roteiro semiestruturado, composto de 11 questões abertas. As entrevistas duraram entre 20 minutos e duas horas. Todas as entrevistas foram gravadas (apenas áudio) com a autorização das entrevistadas. Salienta-se que, para este artigo, foram analisadas especificamente as questões 5 e 6 do roteiro de entrevistas, respectivamente, “A quais mecanismos de controle você é submetido(a) no seu cotidiano?”; e “Como você lida com esses mecanismos de controle?”. Realizou-se a transcrição seletiva (Azevedo *et al.*, 2017) das entrevistas, tomando-se como parâmetro os mecanismos de vigilância e de controle apontados por Castro (2004), Ball (2013) e Batista, Baccon e Gabriel (2015) e apresentados no referencial teórico deste estudo. Também foram consideradas categorias analíticas, *a posteriori*, identificadas nas falas das entrevistadas, especialmente em relação às táticas de resistência, pois a descrição delas é escassa na literatura.

Para apresentação e análises dos resultados, os nomes das entrevistadas foram substituídos pelas letras PA, que corresponde à Professora, e pela numeração de 1 a 12. A técnica de análise de

dados adotada foi a análise de conteúdo categorial, com base em Bardin (2016). Segundo o autor, a análise de conteúdo categorial é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2016, p. 48).

Mozzato e Grzybovski (2011, p. 732) apontam que “[...] a importância da análise de conteúdo para os Estudos Organizacionais é cada vez maior e tem evoluído em virtude da preocupação com o rigor científico e a profundidade das pesquisas”. Para Sousa e Santos (2020), a análise de conteúdo tem como objetivo analisar o que foi dito em meio a uma investigação, construindo e apresentando concepções em torno de um objeto de estudo.

Como foram apresentados os procedimentos metodológicos, a seguir serão realizadas as análises dos resultados.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Partindo-se do pressuposto de que as relações de poder funcionam em rede e que nessa rede os indivíduos circulam e estão sempre susceptíveis tanto a exercer poder quanto a sofrer sua ação (Foucault, 1998a), foi possível identificar, nas falas das professoras entrevistadas, elementos constitutivos das redes de poder no campo da educação superior. Esses elementos constitutivos estabelecem, acredita-se, práticas de controle e de vigilância sobre os comportamentos dos indivíduos. Os elementos identificados são: o próprio indivíduo (controle de si); os pares; as coordenações de cursos de graduação; as chefias de departamento; as coordenações dos Programas de Pós-Graduação (PPGs); os alunos de graduação e de pós-graduação; as pró-reitorias; as reitorias; a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); e o Ministério da Educação (MEC).

Práticas de Controle e Vigilância

As práticas de controle e vigilância identificadas nas falas das entrevistadas foram compiladas em cinco categorias: 1. Práticas Legais-Normativas; 2. Práticas Objetivas; 3. Práticas Subjetivas; 4. Práticas Tecnológicas; e 5. Práticas Político-ideológicas. Essas categorias e seus indicadores (em ordem alfabética) estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – Práticas Estratégicas de Controle e Vigilância no Cotidianos das Professoras

Categorias		Indicadores
Práticas de controle e de vigilância	1. Práticas Legais-Normativas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Normas (Qualis) sobre a qualidade das publicações. 2. Normas para aprovação de projetos de pesquisa. 3. Normas para progressão na carreira. 4. Normas sobre a produção no ensino, na pesquisa e na extensão. 5. Normas sobre as modalidades de ensino. 6. Normas sobre as práticas de vigilância. 7. Normas sobre as práticas do professor efetivo com dedicação exclusiva. 8. Normas sobre índices de desempenho quantitativos, métricas.
	2. Práticas Objetivas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicação de instrumentos formais de avaliação do docente pelo discente. 2. Cobrança por eficiência. 3. Cobrança por produtos e resultados. 4. Controle da distribuição de recursos. 16. Controle sobre os mecanismos de tomada de decisão 5. Controles administrativos e formais das relações de trabalho. 6. Estabelecimento de metas. 7. Programas de pontuação e gratificação por publicação. 8. Publicização das atividades realizadas. 9. Vigilância e controle (mensuração) sobre o desempenho. 10. Vigilância e controle da presença física e do tempo em sala de aula. 11. Vigilância e controle dos processos de trabalho nas IES. 12. Vigilância e controle sobre as atividades na IES. 13. Vigilância e controle sobre a quantidade de publicação. 14. Vigilância e controle sobre a quantidade de trabalho. 15. Vigilância e controle sobre o conteúdo dos planos de ensino e planos de aula (carga horária, conteúdo programático, bibliografia, etc.).
	3. Práticas Subjetivas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comparações entre colegas. 2. Competitividade. 3. Controle de si mesmo. 4. Controles subjetivos dos comportamentos. 5. Mecanismo de controle introjetados. 6. Pressão para a submissão de projetos em editais de órgãos de fomento. 7. Pressão para coordenar projeto de pesquisa aprovado em órgão de fomento. 8. Pressão para fazer parte de um PPG. 9. Pressão para titulação (doutorado).
	4. Práticas Tecnológicas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambientes Virtuais de Aprendizagem e ferramentas para EaD. 2. Plataforma Lattes. 3. Plataforma Sucupira. 4. Redes sociais. 5. Sistemas administrativos. 6. Sistemas internos de controle acadêmico. 7. Softwares e aplicativos diversos que ajudam, por escolha pessoal, a organizar o tempo, o trabalho, os compromissos, a produtividade, etc.

Categorias	Indicadores
5. Práticas Político-ideológicas	1. Práticas de vigilância e controle das ideologias políticas. 2. Práticas de vigilância e controle de questões político-partidárias.

Fonte: Dados da pesquisa.

Acredita-se que as práticas apresentadas no Quadro 1 correspondem às técnicas disciplinares de controle e de influência dos comportamentos das professoras (Foucault, 1999). É possível observar nas falas das professoras o exercício do poder sobre a forma de controle, vigilância, punição, recompensas e correção, com o objetivo de transformar os indivíduos em conformidade com as normas estabelecidas. O que corrobora as ideias de Neto, Antunes e Vieira (2015) apresentadas anteriormente no referencial teórico.

Com base nas entrevistas, pôde-se perceber alguns aspectos comuns ao cotidiano acadêmico das professoras, como: pressão institucional; mecanismos de controle informais definidos pela cultura da instituição de ensino; ideias de produtividade e produtivismo; existência de mecanismos de controle externos e internos; diferenças entre o cotidiano de IES privadas e públicas; questões de saúde e doença no ambiente laboral; falta de condições adequadas de trabalho (espaço físico, recursos materiais, etc.); sobrecarga de trabalho; excesso de cobranças; falta de suporte organizacional; e necessidade de trabalhar em casa, fora da carga horária semanal oficial de 40 horas. Nesse contexto, percebe-se o que Ball (2008) chama de ambiente de mercado (ou quase-mercado) da educação. Observa-se, no ambiente de mercado, a incorporação de uma dinâmica de competição, da visão das IES como “unidades de negócios” e de uma visão comercial das instituições de ensino, na qual os professores são vistos como mão de obra a serviço da produção e os alunos são vistos como consumidores (Ball, 2008). A fala de PA3 parece ir ao encontro do que é tratado por Ball (2008):

[...] você como professor sabe como a universidade tá cada vez mais precarizada né? E como que o ensino público também, ele está cada vez mais ameaçado em função das chamadas, é... parcerias público-privadas, né? Ou os novos contratos e acordos entre, com a iniciativa privada. E os governos caminham pra isso. A gente tá vendo [...] como é que eu posso dizer? É, eu não sei pra quem você torce politicamente, vamos dizer assim, né? Se você é mais de um governo de esquerda, centro-esquerda, sei lá... Mas o que a gente tem, o que nós temos aqui em XXX, por exemplo, é um governo que vem da iniciativa privada e a lógica dele é empresarial, né? E a gente vê também todo um aparato. Um congresso nacional e suas bancadas, né? E o próprio executivo também prioriza a questão do Estado mínimo, a luta por um Estado mínimo. Então, a universidade do estado de XXX como tantas outras, ela é muito precarizada, muito. E o professor, como tantos outros também, cada vez mais, desvalorizados, né?

O cotidiano é constituído por aquilo que é entregue aos indivíduos pela história (Certeau, 1994) e pela ordem estabelecida, correspondendo às estratégias de poder (macropráticas) e pelas micropráticas dos indivíduos, as quais incluem as práticas de resistência (ou táticas) (Cabana & Ichikawa, 2017). As práticas de poder, ou estratégias de controle, parecem estar representadas na

categoria 1, Práticas Legais-Normativas, as quais, argumenta-se, estão associadas às práticas do MEC, da Capes, do CNPq, das Reitorias e das Pró-reitorias das IES. As informações do Quadro 1 e os aspectos já apresentados, parecem evidenciar as estratégias políticas de Mercado, Gestão e Performatividade, apontadas por Ball (2002; 2008; 2013). Observa-se que o discurso adotado nas práticas estratégicas parece apontar para o que Sousa (2018) denomina de características economicistas e mercadológicas no campo da educação, as quais refletem elementos da gestão empresarial como eficiência, produtividade, meritocracia, melhoria da qualidade etc. (ver Quadro 1).

Com base nas falas das entrevistadas, percebe-se o aumento das pressões emocionais e o estresse relacionado ao trabalho, o aumento do ritmo e intensificação do trabalho, as mudanças nas relações sociais e a competição crescente entre os docentes, o aumento de atividades para geração e a manutenção de sistemas de informação performativos e comparativos, bem como o aumento da vigilância e do controle sobre o trabalho e os resultados dos professores. Para Ball (2008), esses são alguns dos efeitos das estratégias políticas de Mercado, Gestão e Performatividade. Ao falar sobre o controle exercido por aqueles em cargos de gestão, PA2 afirma que:

Dependendo das pessoas que assumem os cargos, como o de chefia e coordenação, isso varia bastante e a impressão que eu tenho é que existe as pessoas que ocupam. Elas têm, elas trazem o que elas acreditam que é certo, então algumas têm um viés de achar que o controle é necessário e fazer isso e tem outras que não. Então algumas têm um viés de achar que o controle é necessário e fazer isso e tem outras que não.

A fala de PA2 parece estar associada às Práticas Objetivas (Quadro 1). Nomeadamente: cobrança por produtos e resultados; controle da distribuição de recursos; controle sobre os mecanismos de tomada de decisão; e controles administrativos e formais das relações de trabalho.

Foi identificado o imbricamento entre as práticas de controle e de vigilância, apresentadas nas categorias Práticas Legais-Normativas, Práticas Objetivas, Práticas Subjetivas e Práticas Tecnológicas. Revel (2009) salienta que as práticas de vigilância são definidas pelas práticas de controle. A vigilância é exercida de forma local, no ambiente interno das instituições, enquanto o controle é exercido de forma global, a partir do ambiente externo (Neto, Antunes & Vieira, 2015).

Os resultados apresentados parecem ir ao encontro da visão de Ball (2013), quando ele afirma que o poder disciplinar nas instituições de ensino normaliza, analisa, desmonta, divide indivíduos, estabelece lugares, tempos, movimentos, ações, operações; em suma, o poder disciplinar divide a “escola” em componentes que podem ser vistos e modificados por outros indivíduos e instituições.

As categorias 1. Práticas Legais-Normativas, 2. Práticas Objetivas e 4. Práticas Tecnológicas parecem estar associadas ao que Foucault (2013) entende por estratégias ou práticas disciplinares,

ou seja, a construção de aparelhos em que o produto das forças diversas é aumentado pela combinação calculada de corpos localizados, de atividades codificadas e de aptidões formadas.

A categoria 4. Práticas Tecnológicas e seus indicadores reforçam a ideia de que *softwares* especialmente planejados e criados são usados nas IES como forma de instrumentalizar os sistemas de controle, a vigilância e a avaliação (Ball, 2013; Sousa, 2018).

As estratégias disciplinares buscam ser discretas, de fraca exteriorização e de relativa invisibilidade, pois objetivam suscitar pouca resistência ao exercício do poder. Elas buscam fazer com que os efeitos do poder sejam intensificados e ampliados ao máximo possível, sem deixar falhas e lacunas, fazendo crescer a docilidade e a utilidade dos corpos (Castro, 2004; Foucault, 2013), que são elementos do sistema educacional. Esses corpos dóceis podem ser submetidos, utilizados, transformados e aperfeiçoados (Foucault, 2013), pois o poder disciplinar é exercido com o objetivo de adestrar os corpos no sentido de multiplicar a sua força de trabalho e a produção de riquezas (Brígido, 2013). E essa dinâmica foi identificada nas falas das professoras.

Giongo, Munhoz e Olegário (2014) apontam que as instituições do campo da educação, além de utilizarem técnicas disciplinares sobre os corpos, também objetivam governar os comportamentos dos indivíduos por meio de técnicas de biopoder, responsáveis pela gestão da vida dos professores. Também devem ser consideradas o que Foucault denominou de práticas de si (ou técnicas de si), as quais diferem, em parte, das disciplinas (Foucault, 1999) (ver Quadro 1).

Entre os quatro tipos de técnicas apontadas por Foucault em sua obra: de produção; de significado ou comunicação; de poder e dominação; e técnicas de si (Castro, 2004), pode ser identificado no Quadro 1 o uso das técnicas de poder e de dominação, as quais buscam determinar o comportamento dos indivíduos e as técnicas de si, aquelas que permitem que os indivíduos realizem certas operações em si mesmos (no corpo, na alma, no pensamento, etc.).

Os gestores no campo educacional, conforme aponta Ball (2008), tanto no ambiente interno quanto no ambiente externo das IES, buscam fazer com que os professores se sintam pessoalmente responsáveis, comprometidos e empenhados com os objetivos estabelecidos, por intermédio do delineamento, da normalização e da instrumentalização dos comportamentos que sejam congruentes com a cultura corporativa das IES mercantilizadas (Ball, 2008). O que foi possível observar nas falas das entrevistadas.

A seguir serão analisadas as práticas de resistência identificadas no estudo.

Práticas de Resistência

As práticas de resistência não demonstraram a mesma profusão nas falas das entrevistadas como as práticas de controle e vigilância. Talvez, indicando o sucesso das práticas de poder em diminuir a capacidade de resistência política (Brígido, 2013). Outra possível explicação é que talvez algumas professoras não consigam perceber¹ claramente, por motivos diversos, as relações de poder às quais são submetidas, e, assim, não tomam consciência das práticas de controle e de vigilância, tendo dificuldade de resistir a elas. Entretanto, como indica Brígido (2013), o poder, apesar de, por vezes, parecer invisível, é transmitido, reproduzido e perpetuado por intermédio dos indivíduos.

No que se refere às formas como as professoras lidam com as práticas de controle e vigilância cotidianos, foram observadas práticas de resistência tanto no nível individual quanto no coletivo, como apontam Vieira, Neto e Antunes (2015). As práticas de resistência, que são micropráticas cotidianas (Cabana & Ichikawa, 2017), identificadas nas falas das entrevistadas foram: buscar não ser manipulada; enfrentamento; reorganizar prioridades; estar sempre atenta; mostrar que são percebidas as estratégias do poder; se posicionar; não ter medo de falar; não se omitir; mostrar que não se aceita; deixar registradas posições contrárias, circular na instituição; ouvir e saber o que está acontecendo; se envolver com o institucional; fazer parte; não ficar à parte; reconhecer pessoas com a mesma percepção de mundo; se expor; participar de grupos nos quais não gostaria de participar; assumir uma postura política; pagar o preço; publicar como uma consequência do trabalho; publicar o que gosta e com o que se identifica; não se matar para seguir o padrão estabelecido; deixar de querer se enquadrar; e fazer o melhor possível.

Observa-se que, entre as práticas aqui apontadas, algumas são mais combativas e, talvez, como aponta Foucault (1998a), fadadas ao sacrifício, a exemplo do enfrentamento, de se expor, de se posicionar, de se pagar o preço, etc. Nesse sentido, destaca-se um excerto da fala de PA6:

Eu sempre procuro fazer o enfrentamento. Não entendo como natural. Não entendo como parte de estar em cargos de direção e mesmo que não esteja, eu não entendo como natural. Custa muito caro. Me custa porque há um desgaste emocional muito forte. Porque você está sempre pronto, né, e sempre muito atendo.

Especificamente sobre a concepção de se “pagar um preço” por resistir, observou-se um argumento interessante na fala de PA1:

Se eu vou enveredar ou não [...] Se eu vou seguir ou não [...] O que eu vou decidir na minha rota. Eu posso decidir simplesmente dizer ‘está certo, então a partir de 2020 eu só vou estar em sala de aula’. Não dá para fazer isso, porque senão eu não progrido. Eu vou ficar estagnada na carreira.

¹ O termo percepção é aqui empregado na concepção da Psicologia Cognitiva, ou seja, como um processo mental por meio do qual o indivíduo interpreta e atribui significados aos estímulos do seu meio.

Outras práticas de resistência parecem estar mais associadas à fuga ou a subterfúgios² (Foucault, 2017), por exemplo, publicar o que gosta e com o que se identifica, não se matar para seguir o padrão estabelecido, deixar de querer se enquadrar, fazer o melhor que se pode.

Destaca-se um excerto da fala de PA7:

Por eu já estar numa instituição pública, concursada, com estabilidade, também contribui para isso. Eu posso fazer essa escolha, dizer assim: olha, eu gosto de dar aulas, é isso que eu gosto de fazer; gosto de pesquisar e publicar também; mas eu gosto de pesquisar e publicar coisas que eu gosto”.

Os dados parecem corroborar a ideia de Foucault (1998a) de que as resistências são casos únicos, possíveis, necessários, improváveis, por vezes solitárias, por vezes colaborativas, prontas ao compromisso, por vezes espontâneas e planejadas. Fica clara a natureza volátil, mutável, contextual, por vezes, contraditória das táticas de resistência das professoras (Maciel Jr., 2014; Vieira, Neto & Antunes, 2015).

Uma metáfora muito presente na obra de Foucault, a metáfora do “jogo”, fica evidente no excerto da fala de PA9:

Não tem muito como resistir se você quer entrar na pós-graduação. A gente tem que “jogar o jogo”. [...] pode-se fazer a crítica ao produtivismo, o tipo e a qualidade das publicações, mas, a tendência é acabar jogando o jogo que é proposto e tentar alterar alguma coisa que está sobre nosso controle. [...] Tem que entrar no jogo, senão a resistência não é muito eficiente. [...] Na medida do possível, tentar se adaptar e negociar. [...] A resistência pode ser tanto não entrar no jogo quanto entrar no jogo para mudá-lo. [...] Entrar no jogo e questionar o jogo. Propor novas regras, novas possibilidades.

Interessante a ideia da possibilidade de “entrar no jogo” como uma opção. O que parece ir ao encontro do que afirma Lynch (2014) sobre o poder se desenvolver primeiramente em escolhas, comportamentos e interações específicas, locais e individuais. A ideia de jogar o jogo para mudá-lo. Vale destacar a fala de PA4 sobre esse “jogo”:

Você consegue dar conta de produção de artigo no teu tempo de serviço normal, nas 44h semanais? De jeito nenhum, mas assim nem... isso é... esse jogo, embora a gente use a palavra jogo é de uma perversidade incrível porque espera-se isso profissionalmente de você, mas claro está que você não vai conseguir dar conta disso no tempo das horas, não vai”.

Pode-se observar no excerto da fala de PA7 a ideia de “ser levada” a fazer parte do jogo: “*Eu percebi que eu entrei muito facilmente no jogo que eu criticava. De você ficar vendo o Lattes. De você ter esse desempenho que os outros dizem que você tem de ter*”. Isso corrobora a ideia de que a Performatividade é a cultura da responsabilização dos indivíduos pelo seu desempenho, ou automonitoramento (Ball, 2008), e pelo desempenho dos outros (Ball, 2013). Todavia, cabe salientar que a Performatividade não é apenas uma tecnologia de opressão e punição. Ela é também

² Sob essa perspectiva, argumenta-se, as práticas de resistência podem ser entendidas como ardis, astúcias, burlas, artimanhas, golpes, insídias.

uma tecnologia de satisfação e de recompensas (Ball, 2013). O que pode explicar o poder de atração das práticas de poder para se fazer parte do jogo e receber suas “premiações”.

Foi possível observar que algumas entrevistadas abordaram formas de lidar com o estresse gerado pelas pressões relacionadas ao trabalho. Terapia, exercício físico, outras atividades diferentes do trabalho. PA12, por exemplo, afirmou: “*Eu sou uma pessoa que não lido 100% bem com as situações. Eu sofro esse estresse, essa pressão*”. PA10, por exemplo, destacou as válvulas de escape, como correr, fazer exercícios físicos, “*botar na cabeça que a atividade docente é apenas uma das partes da vida*”, buscar evitar o sofrimento. É possível argumentar, então, que resistir, nesse sentido, seria se manter viva, forte, sadia física e mentalmente, se manter em equilíbrio. Ou seja, resistência como práticas de si (Foucault, 1999).

Todavia, com base em Maciel Jr. (2014), pode-se também argumentar que as práticas indicadas por PA12 e PA10 não seriam práticas de resistência, mas apenas uma forma de reagir ao poder e, mesmo assim, apresentar os comportamentos e o desempenho que é esperado delas. O que pode indicar a efetividade na interiorização das normas e na submissão às técnicas de sujeição, ao biopoder e às técnicas de si (Revel, 2009).

Antes de passar para as conclusões, destaca-se um excerto da fala de PA11, em que ela expressa, de forma bastante espontânea e irreverente, uma forma de resistir às práticas de vigilância e de controle nas instituições de ensino: “*Ligar o ‘Foda-se!’.* Isso é libertador. Fazer o melhor que pode [...] parar de sofrer”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi analisar as práticas de controle e de resistência no cotidiano de professoras do ensino superior do campo de Estudos Organizacionais (EO). Acredita-se que o objetivo proposto foi atingido e que este texto propicia novas discussões sobre o tema.

Percebeu-se que as IES se constituem como instituições disciplinares, pois elas são um suporte para o poder disciplinar, por meio de dispositivos de controle e de vigilância. Observou-se que nas IES as professoras são submetidas a formas de controle e de vigilância, punições e recompensas, como uma tática de exercício do poder disciplinar que busca a obtenção de corpos econômica e politicamente dóceis.

Foram identificadas cinco categorias de práticas de controle e vigilância (práticas legais-normativas; práticas objetivas; práticas subjetivas; práticas tecnológicas; e práticas político-ideológicas) e respectivos indicadores no cotidiano das professoras entrevistadas. As práticas

resistência variaram entre o “enfrentamento” e o “fazer o melhor que possível”. Também foram identificadas práticas de resistências que podem ser associadas às práticas de si.

A universidade vem adquirindo características semelhantes às organizações produtivas. O que afeta de forma profunda as práticas organizacionais nas IES. Parece existir a intenção de delinear, de normalizar e de instrumentalizar os comportamentos das professoras, por meio do estímulo a uma cultura corporativa nas IES.

Foram identificadas influências das tecnologias políticas de Gestão, Mercado e Performatividade (Ball, 2002, 2008, 2013) no cotidiano das professoras entrevistadas. Os resultados obtidos com este estudo corroboram o que indicam Vieira, Neto e Antunes (2015) sobre a adoção de práticas de vigilância e de controle nas IES brasileiras como consequência do uso de práticas gerencialistas na educação brasileira.

Percebeu-se que as tecnologias políticas de Mercado, de Gestão e de Performatividade deixam pouco espaço para o ser ético autônomo. Como efeito dessas tecnologias, pôde-se observar o aumento das pressões, o aumento da vigilância sobre o trabalho e os resultados, o estresse no trabalho, a competição crescente, a meritocracia e as relações profissionais mais individualizadas.

Como sugestões para futuros estudos, a sugestão são pesquisas que considerem:

- a) as questões ligadas às relações de gênero e de poder entre professores e professoras;
- b) o poder e a autonomia de professores do ensino superior;
- c) a performatividade no ensino superior;
- d) as diferenças entre os tipos de carreiras de professor do Magistério Superior e do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT);
- e) as possíveis diferenças nas relações de poder em IES pública e privada;
- f) o biopoder no campo da educação, em especial na educação superior; e
- g) o papel dos gestores educacionais nos níveis macro e micro do campo da educação superior.

Acredita-se, corroborando o pensamento de Foucault (2013), que, em certa medida, os professores do campo do ensino superior são vistos como “algo” que pode ser fabricado pouco a pouco, por meio das relações de poder. Tanto o “corpo docente” quanto os corpos individuais são pressionados por mecanismos de controle e de vigilância, os quais buscam, muitas vezes, de forma sutil e silenciosa, tornar os professores obedientes, sempre disponíveis e dóceis por meio de práticas de poder e por práticas que promovam a internalização de valores e o controle das condutas. Contudo, percebeu-se, neste estudo, que as professoras não são alvos inertes nas relações de poder nas IES. Elas criam micropráticas como forma de resistir aos mecanismos do poder disciplinar em suas respectivas instituições de ensino.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio, na forma de Bolsa PNPd, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) Brasil.

REFERÊNCIAS

- Agamben, G. (2009). *Qu'est-ce qu'un dispositif?* Paris: Éditions Payot & Rivages.
- Almeida, J. S., & Soares, M. (2012). Mudaram os tempos; mudaram as mulheres? Memórias de professoras do Ensino Superior. *Avaliação*, 17(2), pp. 557-580.
- Azevedo, V., Carvalho, M., Fernandes-Costa, F., Mesquita, S., Soares J., Teixeira F., & Maia, Â. (2017). Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafio. *Revista de Enfermagem Referência*, 4(14), pp. 159-168.
- Backes, V. F., Thomaz, J. R., & Silva, F. F. (2016). Mulheres docentes no ensino superior: problematizando questões de gênero na universidade federal do Pampa. *Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade*, 9(2), pp. 166-181.
- Ball, S. J. (2001). Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. *Currículo sem Fronteiras*, 1(2), pp. 99-116.
- Ball, S. J. (2002). Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(2), pp. 3-23.
- Ball S. J. (2004). Performatividade, Privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. *Educação & Sociedade*, 25(89), pp. 1105-1126.
- Ball, S. J. (2008). *The Education Debate*. Policy Press: Bristol.
- Ball, S. J. (2012). Reforma educacional como barbárie social: economismo e o fim da autenticidade. *Práxis Educativa*, 7(1), pp. 33-52.
- Ball, S. J. (2013). *Foucault, power, and education*. Routledge: New York.
- Ball, S. J. (2014). *Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: Editora UEPG.
- Ball, S. J., & Olmedo, A. (2013). Care of the self, resistance and subjectivity under neoliberal governmentalities. *Critical Studies in Education*, 54(1), pp. 85-96.
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2008). La privatización encubierta en la educación pública. Londres: Instituto de Educación, Universidad de Londres.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barros, S. C. V., & Mourão, L. (2018). Panorama da participação feminina na educação superior, no mercado de trabalho e na sociedade. *Psicologia & Sociedade*, 30, pp. 1-11.
- Batista, F., Baccon, A. L. P., & Gabriel, F. A. (2015). Pensar a escola a partir de Foucault: uma instituição disciplinar em crise? *Inter-Ação*, 40(1), pp. 1-17.
- Brígido, E. I. (2013). Michel Foucault: uma análise do poder. *Revista Direito Econômico e Socioambiental*, Curitiba, 4(1), pp. 56-75.
- Cabana, R. D. P. L., & Ichikawa, E. Y. (2017). As identidades fragmentadas no cotidiano da Feira do Produtor de Maringá. *Organizações & Sociedade*, Salvador, 24(81), pp. 285-304.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Prometeo; Universidad Nacional de Quilmes.
- Certeau, M. (1994). *A invenção do cotidiano 1: Artes de fazer*. 13. ed. Petrópolis: Vozes.
- Chaves-Batista, N. (2018). Participação em conselhos escolares: da resistência ao gerencialismo rumo à justiça escolar. *Foro de Educación*, 16(25), pp. 207-223.

- Diniz, J. A. R., Oliveira, João Ferreira de, & Lima, D. C. B. P. (2021). A mercantilização da educação superior no Brasil: financeirização e oligopolização. *Revista Educação em Questão*, 59(61), pp. 1-19.
- Fichter, J. H. (1974). *Sociologia*. São Paulo: Pedagógica Universitária.
- Foucault, M. (1998a). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Foucault, M. (1998b). *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1999). *Ditos e escritos I: problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Foucault, M. (2013). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Lisboa: Edições 70.
- Foucault, M. (2017). *Ditos & escritos V: ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Giongo, I., Olegário, F., & Munhoz, A. (2014). Ecos da escola básica: estratégias de disciplinamento e controle. *Conjectura: filosofia e educação*, Caxias do Sul, 19(2), pp. 68-83.
- Gomes, L., & Santos, M. B. M. (2021). Trabalho docente, desigualdades de gênero e saúde em universidade pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(12), pp. 5925-5934.
- Gouvêa, J. B., & Ichikawa, E. Y. (2015). Cotidiano Cooperativo: um Estudo em uma Feira de Pequenos Produtores do Oeste do Paraná. *Revista Gestão & Conexões*, 4(1), pp. 68-90.
- Holloway, J., & Brass, J. (2018). Making accountable teachers: the terrors and pleasures of performativity. *Journal of Education Policy*, 33(3), pp. 361-382.
- Hypolito, A. M. (Out-Dez. 2011). Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. *Educação: Teoria e Prática*, 21, pp. 59-78.
- Lauxen, S. L., Alves, C. R. S. T., Contri, A. M., Sinigaglia, B., Puglia, M. B., & Herthal, V. M. (Nov. 2017). Ensino superior e a profissão de professora: os desafios da mulher no século XXI. In *Anais da Conferência Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*. Universidade Eduardo Mondlane Maputo, Moçambique, 7.
- Lesnieski Marlon Sandro, Trevisol, Marcio Giusti, & Bechi, Diego. (2023). Gerencialismo e Performatividade na Educação Superior: apontamentos sobre a incorporação de uma cultura neoliberal. *Revista de Educação Pública*, 32, pp. 686-705.
- Lynch, R. A. (2014). *Foucault's critical ethics*. Fordham University Press: New York.
- Miranda A. R. A., Mafra, F. L. N., & Cappelle, M. C. A. (2012). *Revista de Administração em Diálogo – RAD*, 14(3), pp. 110-136.
- Moraes, Maria Laura Brenner. (2018). Modelos de gestão, performatividade e intensificação do trabalho docente. *Ciências Humanas*, 15(2), pp. 553-562.
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. *RAC – Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, 15(4), pp. 731-747.
- Nascimento, A. L. S., Marra, A. V., & Honorato, B. E. F. (Set. 2015). Artes do Fazer e Cotidiano na Escola: Entre o Controle e a Resistência. In *Anais do V Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho*. Salvador, BA.
- Neto, O. R. M., Antunes, M. T. P., & Vieira, A. M. (2015). Controle do trabalho docente: provocações foucaultianas para análise da gestão universitária. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, 20(3), pp. 665-683.
- Oliveira, R., & Santos, P. P. (2023). O Processo de Mercantilização da Educação Superior no Brasil e a Negação da Formação Humana: uma Análise Crítica a Partir de István Mészáros. *Revista Internacional de Educação Superior*, 9, pp. 1-19.
- Parente, Juliano Mota. (2018). Gerencialismo e Performatividade Gestão Educação Brasileira. *Educação em Revista*, 19(1), pp. 89-102.
- Revel, J. (2009). *Diccionario Foucault*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rossato, M., Matos, J. F., & Paula, R. M. (2018). A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas. *Educação em Revista*, 34, e169376, pp. 1-20.

- Scherer, S. S. (2022). Performatividade e a fragmentação do trabalho docente na escola pública. *Revista Contemporânea de Educação*, 17(38), pp. 116-131.
- Scherer, S. S. (2024). Performatividade e alguns dos seus efeitos na orientação da formação e do trabalho docente no Brasil. *Revista Transmutare*, 9, pp. 1-14.
- Sousa, M. (2018). Apontamentos teórico-metodológicos: contribuições de Stephen J. Ball para as pesquisas de políticas educacionais. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 3, pp. 1-22.
- Sousa, J. R. de, & Santos, S. C. M. dos. (2020). Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. *Pesquisa e Debate em Educação*, 10(2), pp. 1396-1416.
- Souza, K. R., Simões-Barbosa, R. H., Rodrigues, A. M. S., Felix, E. G., Gomes, L., & Santos, M. B. M. (2021). Trabalho docente, desigualdades de gênero e saúde em universidade pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(12):5925-5934.
- Souza, E. M. de, Corvino, M. de M. F., & Lopes, B. C. (2013). Uma análise dos estudos sobre o feminino e as mulheres na área de administração: a produção científica brasileira entre 2000 e 2010. *Organizações & Sociedade*, 20(67), pp. 603-621.
- Spicer, A., & Böhm S. (2007). Moving management: theorizing struggles against the hegemony of management. *Organization Studies*, 28(11), pp. 1667-1698.
- Teixeira, K. K. R., Souza, M. C. R. F., & Netto, C. M. (2021). Ensino Superior e Gênero: Relação com o Saber como Perspectiva Teórica. In Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 22 a 24 de setembro. *Anais*, v. XVI, n. 9.
- Vieira, A. M., Neto, O. R. Mendonça, & Antunes, M. T. P. (2015). Aspectos da resistência na atividade docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 41(3), pp. 743-756.

Capítulo 2

TREINAMENTO OPERACIONAL PARA GESTÃO DE AVARIAS: UM ESTUDO COMPARATIVO EM VEÍCULOS DE TRANSPORTE DO TIPO CEGONHA

10.29327/5416680.1-2

Ketyllen Silva de Souza
Roberta Vanessa Aragão Félix da Silva
Joás Tomaz de Aquino
Taciana de Barros Jerônimo

TREINAMENTO OPERACIONAL PARA GESTÃO DE AVARIAS: UM ESTUDO COMPARATIVO EM VEÍCULOS DE TRANSPORTE DO TIPO CEGONHA

Ketyllen Silva de Souza

Roberta Vanessa Aragão Félix da Silva

Joás Tomaz de Aquino

Taciana de Barros Jerônimo

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a eficácia dos treinamentos operacionais na redução de avarias no carregamento de veículos através de cegonhas em uma empresa de transporte localizada no município de Goiana - Pernambuco. Utilizando um estudo de caso, foram analisados os impactos dos treinamentos específicos e a implementação de procedimentos operacionais. Os resultados revelaram uma redução significativa de 62 para 24 avarias entre 2021 e 2022, apesar de volumes similares de veículos expedidos. Esses treinamentos resultaram em colaboradores mais capacitados, refletindo em maior confiabilidade perante os clientes e uma cultura organizacional mais proativa. A pesquisa evidenciou a importância contínua de treinamentos e sugere uma análise longitudinal para verificar a sustentabilidade dessas melhorias ao longo do tempo. Recomenda-se a inclusão de abordagens qualitativas para capturar percepções detalhadas dos colaboradores e direcionar aprimoramentos contínuos nos processos de treinamento.

Palavras-chave: Treinamentos Operacionais, Avarias, Resultados.

1. Introdução

No cenário brasileiro atual, a indústria automotiva enfrenta desafios significativos, resultantes de uma série de problemas que vêm se agravando nos últimos anos. Esses problemas incluem paralisações nas fábricas, redução de turnos de produção, escassez de componentes e equipamentos, impactos decorrentes da pandemia de COVID-19 e uma alta taxa de juros, que tem sido apontada como uma das principais causas do desaquecimento da indústria automotiva (Fagundes *et al.*, 2021; Cruz, 2023).

Essa situação afeta não apenas as montadoras, mas também toda a cadeia produtiva, incluindo o setor de transporte de cargas, que desempenha um papel crucial nesse contexto. A busca pela confiabilidade durante o transporte de cargas da indústria automotiva torna o setor um dos principais responsáveis pelas condições de uso que serão atestadas pelos consumidores finais. Nesse mercado, os operadores logísticos são elementos essenciais na gestão da cadeia de suprimentos,

sendo responsáveis por coordenar o transporte de cargas em diversas modalidades, incluindo terrestre, marítimo e aéreo (Fagundes *et al.*, 2021).

O estado de Pernambuco, com seus importantes portos e rodovias, desempenha um papel estratégico no desempenho dessas atividades, contando com um setor logístico e industrial consolidado. Entre os anos de 2007 a 2016, foram anunciados investimentos significativos em projetos industriais no estado, totalizando cerca de R\$ 69 bilhões. Isso desencadeou um processo de reindustrialização, inicialmente na Região Metropolitana do Recife (RMR.), atraindo investimentos do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) (Guimarães; Santos, 2018; Oliveira, 2021).

Grande parte desses investimentos foram direcionados para a instalação do Polo da JEEP (Grupo *Stellantis*) na cidade de Goiana em Pernambuco, que não gerou apenas mais de 14 mil empregos, mas também se tornou responsável por uma parcela significativa da produção de veículos do Grupo até o ano de 2021. Além disso, a cidade de Goiana passou a contribuir de forma substancial para o Produto Interno Bruto (PIB) do estado de Pernambuco, representando cerca de 5,17%, em comparação com os 0,93% antes da instalação do polo automotivo (Guimarães; Santos, 2018; Oliveira, 2021; Folha de Pernambuco, 2022).

Diante desse contexto, torna-se fundamental que as empresas de transporte de cargas invistam em processos eficientes e isentos de falhas, a fim de reduzir perdas decorrentes de avarias, refugos e problemas relacionados à qualidade durante o transporte. A identificação e análise de abordagens de treinamento operacional mais eficazes podem promover práticas adequadas e disseminar conhecimento sobre as atividades desempenhadas no cotidiano dos colaboradores, aumentando a segurança na operação dos motoristas e garantindo a integridade dos bens transportados em toda a frota (Pereira *et al.*, 2017; Fagundes *et al.*, 2021).

Desta forma, o objetivo deste trabalho é analisar como os treinamentos operacionais podem reduzir os índices de avarias ao longo do processo de expedição dos veículos por cegonhas da montadora até seus intermediários finais.

Para abordar essa questão, este estudo propõe uma análise comparativa dos diferentes processos de treinamento implementados por uma empresa de transporte de cargas localizada no Polo Automotivo de Goiana, Pernambuco, nos anos de 2021 e 2022. Esta empresa é responsável pela expedição e entrega de veículos, produzidos no Polo para o mercado nacional, utilizando o modal rodoviário através de cegonhas, bem como pelo transporte dos veículos destinados à exportação, que são conduzidos até os portos e, em seguida, seguem viagem pelo modal aquaviário para mercados internacionais (Folha de Pernambuco, 2022).

2. Metodologia

A escolha apropriada da metodologia é fundamental para garantir a credibilidade e a validade dos resultados (Creswell, 2018). Este estudo é classificado quanto aos objetivos da pesquisa como descritivo. Foi utilizada uma abordagem comparativa com o objetivo principal de analisar as diferenças na eficácia da inserção de treinamentos adequados para redução de avarias em transportes, descrevendo o fluxo operacional para alcance do problema em questão. O estudo busca entender como diferentes elementos se comportam, identificar padrões, e explorar os diferentes tipos de treinamentos (Silva; Menezes, 2005).

Quanto à natureza da pesquisa, este estudo é classificado como aplicado, buscando investigar causas e efeitos, bem como avaliar a eficácia de intervenções (Triviños, 1987; Silva; Menezes, 2005). A natureza aplicada da pesquisa destina-se a contribuir diretamente para a prática, fornecendo *insights* tangíveis e soluções para desafios reais enfrentados no ambiente de transporte e logística.

No que tange a abordagem, o presente estudo classifica-se como qualitativo. A escolha da abordagem qualitativa se justifica pela sua capacidade intrínseca de proporcionar uma compreensão aprofundada e rica dos fenômenos estudados. Especificamente, a natureza complexa dos processos de treinamento e das interações organizacionais requer uma análise detalhada das percepções, experiências e contextos envolvidos (Triviños, 1987; Silva; Menezes, 2005). No que tange ao método, optou-se pela análise comparativa conduzida por meio de um estudo de caso único. Essa abordagem foi escolhida devido à análise *in loco*, que considerou as influências e interações contextuais, permitindo uma compreensão detalhada da integração dos treinamentos operacionais na estrutura organizacional. O estudo de caso único foi selecionado pela sua capacidade de oferecer uma visão aprofundada e holística sobre a maneira como os treinamentos são assimilados e aplicados corretamente na organização estudada. Isso se revela crucial para a compreensão dos fenômenos complexos presentes nesse contexto específico, considerando as nuances e particularidades de sua implementação (Yin, 2016).

A obtenção dos dados foi realizada por meio de duas abordagens distintas: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica proporcionou uma base sólida de conhecimento prévio sobre o tema, oferecendo um arcabouço teórico. Já a pesquisa documental permitiu a obtenção de informações específicas relacionadas aos programas de treinamento operacional e às estratégias empregadas pela empresa.

Quanto à técnica de análise de dados, adotou-se a triangulação, um método que consiste na comparação e integração de diversas fontes de informação. Essa estratégia contribuiu significativamente para a validação e a robustez dos resultados obtidos. Ao combinar diferentes

fontes de dados, a triangulação assegurou uma abordagem rigorosa e abrangente na investigação dos processos de treinamento, agregando confiabilidade aos resultados obtidos durante o estudo (Gil, 2007).

3. Análise e discussão dos resultados

3.1 Breve descrição da empresa analisada

A empresa analisada neste trabalho será denominada de Alfa, ela é uma transportadora terceirizada do grupo *Stellantis*, responsável pelo transporte de veículos até os clientes finais por meio do modal rodoviário (exclusivamente) através de cegonhas, em casos de transações internacionais, a empresa também é responsável pelo transporte dos veículos até os portos para assim serem comercializados. Fundada no ano de 1976, inicialmente em Contagem (MG), e posteriormente estabelecida em Betim (MG), ocupa uma área de 743.829 m². Sua criação foi motivada pela necessidade de atender aos rigorosos padrões de produtividade e qualidade, (entrega dos veículos no tempo correto e sem nenhuma avaria) da indústria automobilística brasileira, abrangendo a administração de materiais e a distribuição do produto acabado.

A empresa tem um sólido histórico de comprometimento com a qualidade e excelência, mantendo a certificação ISO 9001:2015 por mais de 9 anos. Atualmente, emprega mais de 7.500 colaboradores diretos em mais de 54 cidades no Brasil e possui certificações nas normas ISO 9001:2015, 14001:2015 e 45001.

3.2 Política de gestão integrada na empresa analisada

A empresa Alfa adota uma abordagem de gestão integrada em suas atividades de logística, armazenagem e transporte de veículos e carga. Essa abordagem tem por objetivo a melhoria contínua do desempenho em qualidade, meio ambiente, saúde e segurança ocupacional. Suas diretrizes incluem o cumprimento da legislação e requisitos aplicáveis, a identificação, monitoramento, avaliação e gerenciamento de riscos ambientais e de segurança ocupacional, a minimização da poluição, especialmente na prevenção de impactos atmosféricos, a promoção de um ambiente de trabalho saudável e seguro para prevenir lesões e doenças ocupacionais, e o compromisso com a sustentabilidade do negócio, visando o crescimento, a lucratividade e a conscientização e capacitação dos colaboradores por meio das melhores práticas.

No ano de 2021, houve um aumento significativo no número de avarias durante o transporte, com foco especial nas avarias ocorridas durante o carregamento dos veículos nas cegonhas. Uma análise dessas avarias revelou que muitos colaboradores não tinham o treinamento operacional adequado para desempenhar suas atividades com segurança. Para abordar esse problema, a empresa intensificou seus esforços em treinamentos operacionais. Foi realizada uma

seleção interna para que um colaborador ficasse responsável por fornecer suporte à operação, incluindo a criação de *poka yokes*, estabelecimento de sistemáticas nos procedimentos operacionais e o fornecimento de informações detalhadas sobre as operações.

Anteriormente, mesmo quando as causas das avarias eram identificadas, essas informações não eram incorporadas aos procedimentos operacionais nem repassadas aos colaboradores, pois não se tinha a cultura dos treinamentos operacionais periodicamente posteriormente os documentos não eram revisados e atualizados, conforme necessidade da operação, outro gargalo era a falta de um colaborador responsável por essa demanda de treinamentos. Como resultado, o ano de 2021 fechou com um total de 62 avarias, um número significativamente alto, considerando que a média mensal é de 0,01% a cada 11.000 veículos transportados, porém a média mensal durante o ano de 2021 não se passou de 21.000 veículos expedidos por mês, conseqüentemente essa meta não era alcançada. A empresa passou a reconhecer a importância dos treinamentos operacionais adequados para reduzir as avarias de transporte, melhorar a eficiência e manter sua posição no mercado.

3.3 Setor de logística na empresa

Atualmente, o departamento operacional da empresa Alfa, responsável pelo carregamento dos veículos em suas cegonhas, é composto por 65 colaboradores. Dentre eles, há 29 amarradores, 14 motoristas subidores, 12 motoristas de pátio e 10 conferentes, distribuídos em turnos de trabalho: o primeiro turno das 06:00 às 15:48 e o segundo das 15:48 às 01:09. Esse setor está localizado na área operacional da empresa, dentro de um galpão no qual estão instaladas seis rampas de carregamento e 12 boxes destinados à pré-formação das cargas. O processo de carregamento dos veículos até as cegonhas é detalhado na Figura 1.



Fonte: Autores (2024).

A Figura 1 apresenta os colaboradores envolvidos no processo. Os manobristas do pátio recebem as fichas de expedição que indicam a rua e o *box* de destino para cada veículo, e a condução até o pátio é realizada por uma van com um manobrista responsável. Quando os veículos

chegam ao *box* de carregamento, é feita uma conferência de acordo com o manual calibro, este manual é procedimento de conferência que o próprio cliente disponibiliza, no qual estão contidas as padronizações e demais formas de conferência de seus veículos e todos os pontos e itens que precisam ser verificados.

Nesse momento, também verificam se os *chassis* correspondentes à viagem estão no *box* correto. Após a conferência, ocorre a transferência de responsabilidade do cliente para a empresa, uma vez que se após essa troca de responsabilidade o veículo sofrer algum dano a empresa Alfa será responsabilizada. Uma vez que o veículo tenha sido verificado e liberado, os manobristas o carregam na carreta, seguindo as instruções quanto ao *box* e aos *chassis* correspondentes à frota. Durante a alocação dos veículos na carreta, os amarradores mantêm comunicação com os manobristas, uma vez que estes não utilizam os retrovisores dos veículos para evitar danos. Além disso, os amarradores seguem as diretrizes de distância segura, mantendo um espaço de 8 cm tanto da estrutura da carreta quanto dos outros veículos carregados.

Após o carregamento ser concluído, a carga precisa ser medida, pois o código de trânsito brasileiro exige que para o transporte de cargas em caminhões as alturas sejam no máximo de 4,95 m, atendendo assim à legislação estabelecida na (Lei nº 9.503/1997), que determina a altura máxima permitida para o transporte de cargas dentro do território brasileiro, esta especificação também foi incluída dentro dos procedimentos operacionais as medições das cargas são utilizadas réguas escalonadas ou digitais que são calibradas com aprovação do INMETRO. A garantia que a carga saia dentro dos requisitos estabelecidos pelo cliente e legislação traz como benefício a integridade da carga ou seja os veículos chegaram ao seu destino final sem avarias e danos dentro de todos os critérios estabelecidos.

3.4 Critérios considerados pelo cliente no processo de transporte

Para continuidade da prestação dos serviços ao cliente *stellantis*, a empresa Alfa, precisa atender aos requisitos do cliente durante as operações do transportes rodoviário dos veículos novos (0 km), entre estes requisitos estão: distanciamento dos veículos e estrutura da carreta de 8 cm, utilização da almofada de proteção durante a abertura de portas, chapas de ferro embaixo dos pneus em posições específicas nas cegonhas, carregamento de modelos específicos dos veículos em posição na carreta sendo também exigência se o posicionamento será de ré ou não dependendo do modelo do veículo carregado, todas essas exigências são feitas para garantia de que os veículos chegaram sem avarias para seus clientes.

Todos estes requisitos estão em contrato entre fornecedor e cliente, e a sua comprovação é feita por meio da inclusão dentro dos procedimentos operacionais da empresa, no qual são todos documentados em sistemas e sua eficácia é medida por meio de auditorias pelo próprio cliente.

Com base nesses três pilares, a questão das avarias é de extrema criticidade. Quando um veículo sofre danos durante o carregamento, isso pode resultar em complicações significativas. O veículo muitas vezes precisa passar por todo o seu ciclo de reparos, isto é, voltar na linha de produção, resolver o problema e, só assim, aguardar para ser expedido, mas em alguns casos, pode até ser considerado uma perda total (PT). Isso tem sérias implicações, uma vez que o cliente final pode optar por cancelar a compra, devido ao não cumprimento dos prazos estabelecidos e à falta de atendimento ao ciclo logístico. Além disso, considerando que o carregamento ocorre nas instalações do cliente, há também o risco de acidentes, como: amputação de dedos, queda de altura e fraturas de todas as naturezas, o que é uma situação que a empresa deseja evitar.

Para medição de todos estes critérios a empresa possui KPI's internos. Esses servem para analisar previamente se a empresa está atendendo aos requisitos que são cobrados pelo cliente e também como garantia para que os processos andem em conformidade, com a distinção de cada requisito, assim ficando mais claro quais ações devem ser tomadas e quais processos estão dentro das metas estabelecidas.

Nesse contexto, a empresa adota requisitos específicos para o processo de carregamento nas cegonhas, a fim de atender às demandas do cliente. Isso inclui manter um distanciamento adequado entre os veículos na carreta, altura correta atendendo a legislação e todas as regulamentações legais.

É fundamental que o motorista “subidor”, colaborador responsável por alocar os veículos dentro da carreta, utilize almofadas de proteção para evitar danos às portas dos veículos durante o processo de carregamento. Tudo isso é essencial para atender às solicitações e aos acordos estabelecidos em contrato. Para garantir o cumprimento dessas diretrizes, a empresa utiliza KPI's internos, monitorando o processo de carregamento para assegurar que nenhum veículo sofra avarias.

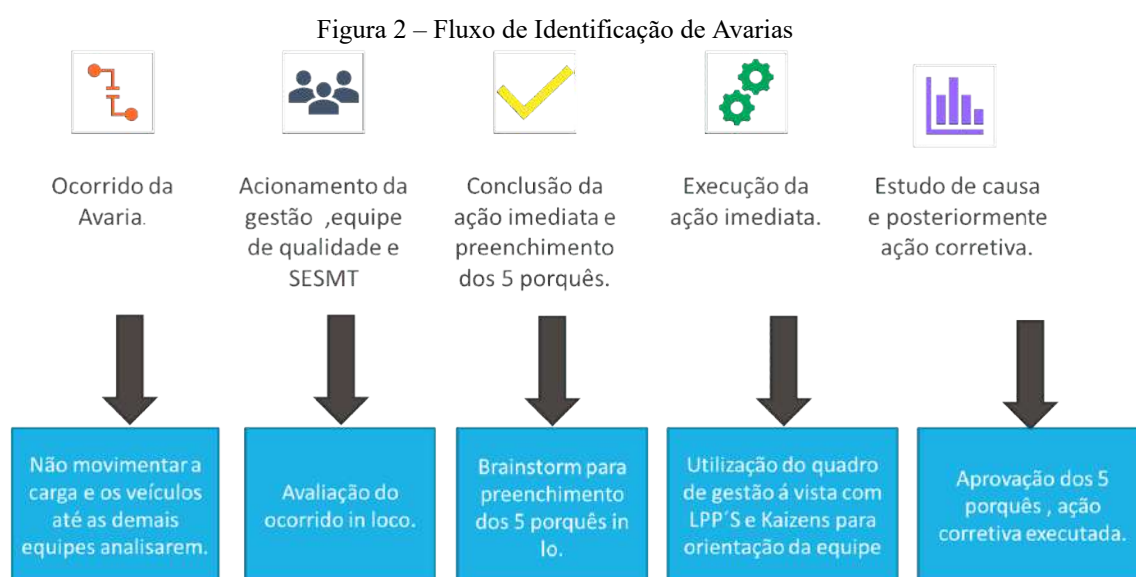
Além disso, existe um indicador obrigatório do cliente que estipula que 100% dos colaboradores devem receber treinamento com um mínimo de 5 horas por ano. Esse KPI é essencial para que a empresa sempre mantenha seus colaboradores atualizados sobre suas atividades e assim manter os padrões de qualidade e segurança durante o carregamento dos veículos.

3.5 Detecção do problema de avarias

Para identificar as avarias que ocorrem durante o carregamento, a empresa Alfa utiliza um formulário fornecido pelo cliente, conhecido como *Damage Report*, que deve ser preenchido dentro

de um prazo de 72 horas após o incidente. Este formulário incorpora a ferramenta dos "5 porquês" para identificar a causa raiz das avarias e também inclui informações sobre os envolvidos e outros detalhes necessários para registros internos.

No entanto, a empresa identificou que os estudos das causas raiz não estava sendo eficazes, uma vez que as pessoas envolvidas nem sempre fornecem relatórios precisos do que realmente havia acontecido. Para aprimorar esse processo, a identificação das avarias passou a ser realizada no local do ocorrido, o que proporcionou uma compreensão mais clara do incidente. Isso permitiu a condução de estudos mais detalhados e a implementação de ações corretivas adequadas, com ferramentas como: o estudo das avarias in loco, adequação dos procedimentos operacionais. Como resultado, ao haver ocorrência de uma avaria, a empresa Alfa adota um fluxo específico, conforme ilustrado na Figura 2.



Fonte: Autores (2024).

Esse fluxo busca a garantia da identificação assertiva da causa raiz, possibilitando a implementação de planos de ação adequados para evitar a recorrência de avarias durante o carregamento. Após a implantação do fluxo de Identificação de Avarias, foi realizado o acompanhamento das principais causas raiz no ano de 2021, assim sendo analisado passo a passo das ações e como o fluxo foi eficaz dentro da identificação e conclusão das principais causas encontradas, assim tomando medidas cabíveis e assertivas, dentro disso foi detectado os seguintes levantamentos: (i) Descumprimento do procedimento operacional padrão por falta de conhecimento – 33 ocorrências; (ii) Ausência de sistemáticas das atividades – 19 ocorrências; (iii) Falta de conhecimento do motorista carreteiro sobre seu equipamento – 10 ocorrências.

A análise dos dados revelou que algumas avarias poderiam ter sido antecipadas e medidas sistemáticas poderiam ser implementadas para evitá-las. Como resultado, foram introduzidas auditorias operacionais mensais com o propósito de antecipar riscos no processo. Os resultados e recomendações dessas auditorias eram compartilhados com a liderança, colaboradores, gestão e SESMT (Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho) para aprimorar ou alterar os procedimentos, contribuindo assim para a prevenção de riscos no processo.

Os resultados passaram a ser compartilhados com os gestores em reuniões bimestrais, bem como com os responsáveis por cada processo. Levando em consideração a interligação entre os diferentes setores, os planos de ação eram frequentemente propostos e executados de forma colaborativa entre dois ou mais departamentos. Posteriormente, todos os resultados eram amplamente divulgados em quadros de gestão à vista, indicadores, DDSQ (Diálogo de Diário de Segurança e Qualidade), reuniões e outras formas de comunicação.

Após a ampla divulgação e análise das principais causas, os departamentos de qualidade e SESMT (Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho) desenvolveram programas de treinamento abordando as causas identificadas e implementando modificações nos procedimentos operacionais padrão. Este programa de treinamento foi aplicado a 100% dos colaboradores. Uma das causas raiz identificadas foi a ausência de treinamento ao longo de 2021, revelada por meio de um KPI que mensura a quantidade de horas de treinamento que os colaboradores precisam receber anualmente. Essa exigência é estabelecida pelo cliente *Stellantis*, que requer que todos os colaboradores completem no mínimo 05 horas de treinamento durante o ano.

3.6 Inserção dos treinamentos na empresa

A empresa Alfa utiliza Procedimentos Operacionais Padrão (POPs) como parte fundamental de seu sistema de qualidade. Esses POPs fornecem diretrizes detalhadas, incluindo passo a passo, simbologias, imagens e atribuições de responsabilidades para garantir que as atividades sejam executadas de acordo com padrões rigorosos de qualidade e segurança.

Essa abordagem contribui para a prevenção de avarias, promovendo a eficiência operacional e fornecendo treinamento claro para os colaboradores. Os POPs são um elemento essencial para manter a consistência nas operações e refletem a ênfase da empresa em aprimoramento contínuo e treinamento para atender aos requisitos de seus clientes.

A empresa Alfa, por meio do seu POP (Procedimento Operacional Padrão), as Figuras 3 e 4 servem como base para todos os processos operacionais em questão. Após identificar as principais causas das avarias ocorridas durante o processo de expedição de veículos novos (0 km), a empresa

implementou treinamentos e procedimentos específicos, em que os colaboradores foram divididos e treinados com base em suas funções, abrangendo manobristas subidores, manobristas de estacionamento, conferentes e amarradores.

Figura 3 – Procedimento Operacional Padrão de Amarração de Veículos

5.6	Ajustar a Carreta para Carregamento	<p>5.6.1. Realizar a pinção correta da estrutura em 100% das movimentações, verificando o nivelamento da furação, durante o carregamento ou descarregamento. Em caso de carretas que possuem limitadores nos pinos, solicitar pino reserva;</p> <p>NOTA 07: Só realizar a pinção, quando o MCFA estiver EM CIMA da demarcação do piso preenchida em amarelo;</p> <p>NOTA 08: Durante as movimentações do hidráulico (realizada APENAS pelo MCFA), o Amarrador deve permanecer ENTRE as faixas amarelas demarcadas no piso;</p> <p>NOTA 09: Apenas nas movimentações do deck superior da carreta, o Amarrador poderá permanecer dentro da estrutura da carreta, mas não deverá posicionar as mãos nas estruturas móveis. O MCFA só poderá movimentar o hidráulico, após a autorização dos Amarradores.</p> <hr/> <p>Manter comunicação com o Manobrista;</p> <p>Não posicionar as mãos nas estruturas móveis da carreta, certificar se o local é seguro e fixo para realizar o movimento dos remontes.</p> <p>É proibido operar o sistema hidráulico da carreta. (A movimentação é realizada APENAS pelo MCFA, após a pinção);</p> <p>Enquanto o Motorista Carreteiro estiver movimentando as estruturas da carreta, o Amarrador deve permanecer ENTRE as faixas amarelas demarcadas no piso.</p> <p>Enquanto o Amarrador estiver realizando a Pinção, o MCFA deve permanecer EM CIMA da demarcação do piso preenchida em amarelo.</p>
-----	-------------------------------------	---

Fonte: Autores (2024).

Figura 4 – Procedimento Operacional Padrão de Amarração de Veículos



Fonte: Autores (2024).

Esses treinamentos detalharam, passo a passo, como realizar as atividades, incluindo aspectos técnicos dos carregamentos, requisitos do cliente e conformidade com a legislação vigente. Foi ressaltado que esses procedimentos estão disponíveis em formato digital e em quadros de gestão à vista na área de carregamento, facilitando o acesso caso haja dúvidas por parte dos colaboradores. Essas medidas visam garantir que os colaboradores executem suas tarefas de acordo com padrões rigorosos, reduzindo a ocorrência de avarias e assegurando a satisfação do cliente.

Caso algum colaborador tenha algum tipo de dúvida, o documento é fácil de ser consultado, por meio do quadro de gestão à vista. Este quadro contempla todos os procedimentos operacionais das funções que executam o carregamento dos veículos 0 km, com isso os colaboradores têm sempre a sua disposição as informações pertinentes a sua função.

Após todas as constatações das principais causas encontradas, a empresa Alfa investiu nos treinamentos de seus colaboradores, sendo eles todos direcionados aos problemas identificados e alinhados com as atividades que são executadas durante o carregamento dos veículos, foram aplicados os treinamentos, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Resumo dos Treinamentos Operacionais e de Qualidade

Tipo de Treinamento	Descrição
Procedimento Operacional Padrão	Revisão e reensino dos procedimentos operacionais, destacando mudanças, razões por trás delas e a importância do cumprimento correto para evitar danos. Treinamentos bimensais com 100% dos colaboradores e atualizações imediatas em caso de alterações.
Fluxo de expedição dos veículos até o cliente final	Explicação do percurso dos veículos desde a expedição até o cliente final, abordando desafios enfrentados no caminho e a necessidade de seguir requisitos para evitar danos no veículo no momento da entrega.
Veículos que retornam para a fábrica	Treinamento sobre o tempo de produção após a confirmação do cliente, o intervalo até a entrega e os riscos para a empresa caso o veículo retorne à fábrica, alertando sobre possíveis cancelamentos de compras e prejuízos.
Cronograma de DDSQ (Diálogo de Segurança e Qualidade)	Criação de um cronograma para garantir que todos os temas pertinentes à operação sejam conhecidos por todos os colaboradores diariamente, incluindo temas entre turnos diferentes, formalizados por lista de presença.
Comunicação assertiva	Treinamento sobre a importância da comunicação durante a alocação dos veículos na carreta, enfatizando os tipos de comunicação (verbal, não verbal, mista) e a dinâmica prática para destacar sua relevância, incluída como parte do procedimento operacional padrão.
Vídeos explicativos	Criação de vídeos para melhor compreensão de temas do procedimento operacional, como a utilização do dispositivo de distância segura, mostrando sua aplicação, locais e modos adequados de uso, distribuídos continuamente aos colaboradores.
Trabalho em equipe	Treinamento destacando a essencialidade do trabalho em equipe na organização, ressaltando seus benefícios e usando uma dinâmica prática (formação de círculo segurando uma caneta) para promover respeito entre colegas e a colaboração para atingir objetivos comuns. Incluso no procedimento operacional padrão.

Fonte: Autores (2024).

Por último, após a implementação de todos os treinamentos mencionados anteriormente, reconheceu-se a importância de capacitar especificamente os motoristas carreteiros, elementos-chave na prestação do serviço ao cliente. Para atender a essa necessidade, foram desenvolvidos treinamentos direcionados a esse grupo. Os materiais foram distribuídos através de vídeos nos locais de apoio, compartilhados nas dependências da planta enquanto os motoristas aguardavam a documentação para suas viagens e por meio de panfletos informativos.

Para garantir a constante atualização e repasse dos conteúdos, foi elaborado um cronograma detalhado com todos os tópicos relevantes para esse público específico. Considerando o grande

número de motoristas - mais de 3000 na empresa Alfa - foi criado o Manual do Motorista Carreteiro. Esse manual representa a compilação de todos os conteúdos compartilhados, sendo atualizado anualmente. O Manual do Motorista Carreteiro teve um papel crucial na empresa Alfa, que conta com mais de 3000 motoristas terceirizados. Sua distribuição e disponibilidade para os motoristas durante as viagens se revelaram essenciais para garantir que as informações estivessem sempre ao alcance deles em caso de dúvidas. Os resultados obtidos demonstram claramente o impacto positivo que o manual teve, atendendo às necessidades e contribuindo de forma efetiva para a operação.

Após a implementação de todos os treinamentos ao longo do ano de 2021, foi realizada uma comparação, conforme a Figura 5, ao encerramento desse último ano. Com esses resultados obtidos e a expressiva diminuição no índice de avarias, a empresa Alfa manteve o seu comprometimento perante as exigências do cliente, impactando diretamente na continuidade da prestação dos seus serviços.

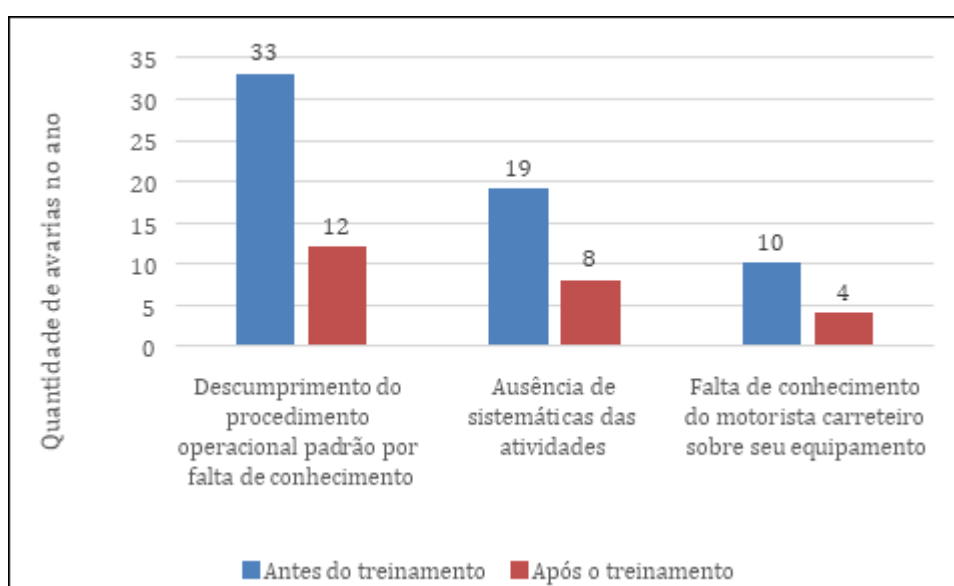


Figura 5 – Comparativo entre as fontes de avarias antes (2021) e após (2022) o treinamento

Fonte: Autores (2024).

3.7 Benefícios dos treinamentos operacionais

A implementação dos treinamentos na empresa Alfa resultou em diversos benefícios significativos, tais como: aumento da confiabilidade junto aos clientes durante a prestação de serviços; totalidade (100%) dos colaboradores treinados e com conhecimento holístico sobre as operações da empresa; cumprimento dos indicadores-chave de desempenho (KPIs) do cliente e internos e colaboradores mais motivados com os resultados obtidos.

Alguns treinamentos se destacaram significativamente, por exemplo, o treinamento sobre trabalho em equipe, usando analogias com o carregamento de veículos, promoveu uma comunicação eficaz durante as atividades, resultando na prevenção de muitos danos. Outros treinamentos também foram bem-sucedidos, como o que abordou a diferença entre pressa e agilidade. Esse treinamento permitiu que os colaboradores compreendessem melhor esses conceitos e os aplicassem no dia a dia, realizando suas tarefas com mais cuidado e atenção. Além disso, a implementação de um cronograma como ferramenta para fornecer informações atualizadas sobre os carregamentos diários foi extremamente significativa para manter os colaboradores informados sobre as operações da empresa.

A implantação de treinamentos para o motorista carreteiro também foi fator chave para que se obtivesse a conciliação perfeita com todos os itens da operação, dando ainda mais confiabilidade na hora da execução dos carregamentos.

Maximiano (2008) destaca que a satisfação do cliente é uma prioridade para todas as organizações, pois clientes satisfeitos são essenciais para o sucesso de uma empresa. Investir em treinamento é fundamental para atender às demandas do mercado, uma vez que colaboradores bem formados, capacitados e adequadamente treinados desempenham suas funções de maneira mais eficaz.

Eles possuem um profundo entendimento dos processos, buscam constantemente aprimorar seus conhecimentos, são críticos em relação à execução das tarefas e frequentemente sugerem melhorias que podem ter um impacto significativo nos processos da organização. Isso torna a empresa mais competitiva e preparada para atender às expectativas dos clientes.

Um dos benefícios que também aconteceu, foi o melhoramento do clima organizacional, visto que os treinamentos engajam os colaboradores e os deixam mais à vontade para expor seus pensamentos e também dúvidas que existiam. Mesmo alguns temas não sendo diretamente o procedimento operacional padrão, todos eles faziam analogia e eram direcionados às atividades dos colaboradores no setor operacional, os treinamentos sobre o procedimento operacional padrão com o complemento dos vídeos explicativos foram fator chave para que os colaboradores ficassem mais atentos e o conteúdo repassado não se tornasse tão maçante visto que é um assunto mais técnico.

Os treinamentos mais alusivos como: trabalho em equipe, comunicação assertiva, Pressa X agilidade, foram acompanhados de dinâmica que exemplificam o dia a dia dos colaboradores durante suas atividades, com todas essas ferramentas utilizadas para a capacitação dos colaboradores, os mesmo ficaram mais engajados, trabalhando em um único objetivo, visto que todos tem as informações claras sobre os números da empresa e também sobre a correta execução

das suas atividades, assim todos se dedicando a um único bem comum, para o alcance de metas e resultados.

4. Considerações finais

O estudo buscou, primordialmente, analisar e solucionar as recorrentes avarias enfrentadas durante o carregamento de veículos na empresa Alfa. Ao longo do estudo, foi evidenciado um conjunto de informações do processo que permitiram compreender a problemática de pesquisa. A análise revelou que a falta de treinamento e procedimentos claros impactava significativamente no aumento dessas avarias, impactando diretamente os resultados operacionais da empresa.

A implementação estratégica de treinamentos operacionais específicos, aliada à atualização e rigor na execução dos Procedimentos Operacionais Padrão (POPs), demonstrou-se uma abordagem eficaz. Os resultados obtidos ao longo do período de estudo refletem uma diminuição nas avarias, reduzindo de 62 avarias no ano de 2021 para 24 avarias no ano de 2022, mesmo com um volume semelhante de veículos expedidos.

Os benefícios desses treinamentos e das melhorias implementadas foram diversos. Houve um aumento na confiabilidade perante os clientes, com a plena capacitação de todos os colaboradores e o cumprimento consistente dos KPIs internos e do cliente, como exigido. Adicionalmente, houve um impacto positivo no clima organizacional, refletindo na motivação dos colaboradores, no engajamento coletivo e na busca incessante por melhores resultados.

É importante ressaltar que a satisfação do cliente é o pilar central para qualquer empresa e neste caso, fundamental, devido ao contrato de exclusividade. Os treinamentos desempenharam um papel essencial nesse aspecto, assegurando que os colaboradores estivessem bem preparados para cumprir os requisitos dos clientes, resultando em uma relação mais sólida e satisfatória.

No que tange a cultura organizacional, a empresa Alfa passou a estar mais preparada para os desafios do mercado, adotando uma postura proativa na identificação de problemas e na implementação ágil de soluções, destacando a importância dos colaboradores bem treinados e motivados para o sucesso organizacional.

REFERÊNCIAS

CRESWELL, J. W. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

CRUZ, E. P. **Montadoras paralisam produção e dão férias coletivas aos funcionários: férias de componentes e cenário econômico desfavorável motivam decisão**. São Paulo. Agência Brasil, 2023.

Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2023-03/montadoras-paralisam-producao-e-dao-ferias-coletivas-aos-funcionarios>. Acesso em: 11 abr. 2023.

FAGUNDES, E. C. *et al.* Proposta Para Reduzir O Índice De Produtos Avariados Durante O Processo De Transporte. **Inova+ Cadernos da Graduação da Faculdade da Indústria**, v. 2, n. 1, 2021. Disponível em: <http://app.fiepr.org.br/revistacientifica/index.php/inovamais/article/view/580>. Acesso em: 11 abr. 2023.

FOLHA DE PERNAMBUCO. **Stellantis e a transformação econômica**: conheça o crescimento da fábrica em Pernambuco. Recife. Folha de Pernambuco, 2022. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/economia/stellantis-e-a-transformacao-economica-conheca-o-crescimento-da/249096/>. Acesso em: 21 maio 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, P. F. SANTOS, V. M. Dinâmica dos investimentos na economia de Pernambuco: 2000-2017. In: ARAÚJO, T. B.; ARAÚJO, T. P. (org.). **Socioeconomia pernambucana**: mudanças e desafios. Pernambuco: CEPE, 2018.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral da Administração**. São Paulo: Atlas, 2008.

OLIVEIRA, L. S. F. **A fábrica dos sonhos**: estudo sobre o processo de implantação da Jeep em Goiana/PE. 2021. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) - Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <https://repository.ufrpe.br/handle/123456789/3983>. Acesso em: 21 maio 2023.

PEREIRA, H. *et al.* **Avarias de cargas fracionadas no modal rodoviário**: um estudo de caso de uma empresa no Sul de Minas Gerais. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 19., 2017, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos [...]. Rio de Janeiro: Associação Educacional Dom Bosco, 2017. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos17/14625132.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

SILVA, E. L. MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

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

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2015.

Autores:

Ketyllen Silva de Souza (FAG) <ksilva29@outlook.com>

Roberta Vanessa Aragão Félix da Silva (UFPE) <roberta.aragao@ufpe.br>

Joás Tomaz de Aquino (UFPE) <joastomaz@gmail.com>

Taciana de Barros Jerônimo (UFPE) <taciana.jeronimo@ufpe.br>

Capítulo 3

PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS E O CURRÍCULO ORGANIZADO POR CICLOS: UM ESTUDO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO

10.29327/5416680.1-3

Edson Gonçalves da Silva

PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS E O CURRÍCULO ORGANIZADO POR CICLOS: UM ESTUDO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO

Edson Gonçalves da Silva

RESUMO

A presente investigação visa analisar como os professores de ciências que atuam no 2º ciclo da educação básica recontextualizam o currículo dentro da política de ciclos da rede estadual de ensino de Mato Grosso. Tendo em atenção o problema de investigação, optou-se por um estudo qualitativo interpretativo. Os sujeitos da pesquisa são três professores que lecionam Ciências Naturais no 2º ciclo (dois licenciados em Pedagogia e uma licenciada em Ciências biológicas) e a equipe pedagógica, composta pelo diretor e coordenador pedagógico de uma escola da rede pública estadual de Cuiabá-MT. Os dados foram inicialmente recolhidos por meio de inquérito por questionário, com o objetivo de caracterizar as percepções sobre: organização do tempo e espaço escolar (condições estruturais das escolas para as questões das organizações didáticas pedagógicas); projeto político pedagógico; organização didático-curricular; organização do trabalho da equipa gestora (coordenador/diretor); a proposta de avaliação do processo ensino. Depois, foram realizadas observações de práticas pedagógicas em sala de aula, analisados os documentos produzidos na escola e realizada uma entrevista para completar esses dados. O referencial teórico para a análise de dados foi o ciclo de políticas. A triangulação entre os dados levantados nas entrevistas, nas observações e nos questionários, permitiu captar no ciclo de políticas as práticas recontextualizadoras da política de ciclos na unidade escolar estudada. Na escola investigada, os documentos expressam uma recontextualização dos documentos oficiais, apresentando fragmentos reconstruídos no contexto da prática e mesclagem entre múltiplas concepções de ciclo e concepção de currículo, indicando que há certo conflito na concepção de planejamento de ensino no 2º ciclo por parte da equipe pedagógica e professores regentes de ciências, bem como na prática pedagógica efetivada em sala de aula.

Palavras-chave: Currículo; Ensino de Ciências; Prática pedagógica.

ABSTRACT

The present research aims to analyze how the science teachers who work in the 2nd cycle of basic education recontextualize the curriculum within the cycle policy of the state education network of Mato Grosso. Taking into account the research problem, a qualitative interpretive study was chosen. The subjects of the research are three teachers who taught Natural Sciences in the 2nd cycle (two graduates in Pedagogy and one graduate in Biological Sciences) and the pedagogical team, composed by the director and pedagogical coordinator of a school in the state public network of Cuiabá-MT. The data were initially collected through a questionnaire survey, aiming to characterize perceptions about: organization of school time and space (structural conditions of schools for pedagogical didactic organization); political pedagogical project; didactic-curricular organization;

organization of the work of the management team (coordinator / director); the evaluation proposal of the teaching process. Afterwards, it was made observation of pedagogical practices in the classroom, analyzed the documents produced in the school and conducted an interview to complete these data. The theoretical framework for data analysis was the policy cycle. The triangulation between the data collected in the interviews, observations and questionnaires allowed us to capture in the policy cycle the recontextualizing practices of the cycle policy in the studied school unit. In the researched school, the documents express a recontextualization of the official documents, presenting fragments reconstructed in the context of the practice and mixing between multiple conceptions of cycle and curriculum conception, indicating that there is a certain conflict in the conception of teaching planning in the 2nd cycle by the team pedagogical and science teachers, as well as in the pedagogical practice carried out in the classroom.

Keywords: Curriculum; Science teaching; Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

A proposta pedagógica de Ciclos de Formação em sua propositura no ano de 2000, “pretende/eu operacionalizar uma visão de totalidade no que se refere ao ensino fundamental apontando como a Escola, nesta modalidade de ensino, pode ser organizada, evitando a fragmentação e a mudança parcial da estrutura curricular”. (MATO GROSSO, SEDUC, 2001, p. 24).

Essa nova proposta pedagógica exige uma nova concepção de currículo. Nesse sentido é preciso aclarar qual característica um currículo da escola organizada por ciclos de formação possui, e em que difere de um currículo na perspectiva tradicional. De acordo com documentos oficiais esta política tem como premissa que o processo de ensino e aprendizagem dos educandos seja efetivamente significativo e também, que seja considerada outra lógica na estrutura e no currículo escolar, contrapondo dessa forma a organização da escola em série.

Segundo estudiosos desta política educacional, esta modalidade de organização está presente em diferentes estados brasileiros, sobretudo no sistema público. Para Mainardes (2009) a implementação da política dos Ciclos, objetiva criar uma organização escolar que possa superar a escola seriada em suas limitações, como exemplo, o sistema de promoção dos estudantes. Na escola cuja organização é seriada, a promoção de uma série para outra dependia de resultados de avaliações formais.

A política de ciclos, ao contrário objetiva reduzir as altas taxas de reprovação já na fase inicial do Ensino Fundamental. Em nosso estudo, tendo como contexto esta política pedagógica e curricular o interesse se volta para as questões da prática curricular dos professores e a recontextualização do currículo de ciências naturais no 2º ciclo. A organização das escolas por ciclos nessa rede estadual definiu o tempo escolar no ensino fundamental em 3 ciclos de três anos

cada e para a ação docente em todo o 2º ciclo são designados os pedagogos e, excepcionalmente abre a possibilidade da ação docente no último ano desse ciclo para os licenciados.

No caso dessa escola, aqui apresentada, a organização dos docentes do 2º ciclo está definida com os pedagogos nos 1º e 2º ano deste ciclo, sendo que no 3º ano as aulas são ministradas por professores Licenciados em disciplinas específicas, que em nosso estudo trata-se do professor de ciências biológicas. Nesse contexto, a pesquisa tem como objetivo compreender na política de ciclos da

rede estadual de ensino de Mato Grosso como os professores recontextualizam o currículo de ciências naturais em sua prática docente no 2º ciclo.

O local do estudo é uma escola da rede pública estadual que tem implantada os três ciclos de formação. Os sujeitos que compõem este estudo são: Diretor, Coordenador Pedagógico e Professores Regentes do 2º ciclo, quer sejam pedagogos, quer sejam o licenciado. A política curricular de Ciências Naturais em Mato Grosso no texto da proposta oficial da escola organizada por ciclos dessa rede estadual, o trabalho curricular do professor de ciências naturais está pautado em colocar situações que permitam a todos/as estudantes aprender de modo crítico, conteúdos curriculares, tolerância, respeito às diferenças, cooperação, ética dentre outros.

Esse trabalho pedagógico docente exige uma nova proposta e postura curricular, pelos desafios que envolvem a sua ação e pela necessidade do professor estar preparado profissionalmente e seguro para efetivá-lo (MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação, 2001). O currículo adotado nesta pesquisa é o de currículo como um construto político e cultural que se consolida nos processos formativos que a escola realiza durante o processo de escolarização. Um conceito cada vez mais presente nas discussões dos educadores é o da “Alfabetização Científica”, referindo-se a um processo contínuo de construção de conhecimentos necessários a todos os indivíduos que convivem nas sociedades contemporâneas. (KRASILCHIK, 1996).

Esse tema vem sendo amplamente discutido por pesquisadores de ensino de Ciências em países da Europa, dos Estados Unidos e em países latinos. No Brasil, a concepção de Alfabetização Científica é discutida e difundida amplamente por dois eminentes pesquisadores dessa área, a saber, Chassot (2000, 2003, 2004) e Krasilchik (1987, 1996, 2008). É prudente que professoras e professores pensem a alfabetização como capacidade de ler e compreender o mundo em seu contexto e de forma crítica ter capacidade de nele interferir e mudá-lo.

A alfabetização, em minha compreensão, se destaca no ensino de Ciências Naturais, quando o currículo escolar vem cingido de uma formação crítica que permite aos estudantes compreender e analisar o mundo numa perspectiva teórica, prática, política, filosófica, tecnológica, etc., e partir daí, ser capaz de fazer intervenções que possam melhorar o contexto no qual ele está inserido. Para

desenvolver esta pesquisa utilizo a abordagem metodológica qualitativa interpretativa, com abordagem no ciclo de políticas formulado por Ball e colaboradores (BOWE et al. 1992, BALL, 1994).

Enfatiza-se nesta pesquisa, dentre os cinco contextos, três contextos primários: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Segundo Ball & Bowe (1992 *apud* Mainardes, 2006) esses contextos estão inter-relacionados, e possuem um movimento, em que não há uma dimensão temporal e nem etapas lineares.

Para as análises apresentadas nesse trabalho, consideramos apenas o contexto da prática, onde a política está sujeita à interpretação e recriação. Através do processo de recontextualização, o discurso é deslocado do contexto de onde foi produzido para outro contexto onde sofre modificações e é então relocado. “Assim, o princípio recontextualizador seletivamente, apropria, reloca, refocaliza e relaciona outros discursos, para constituir sua própria ordem e seus próprios ordenamentos” (Bernstein, 1996, p. 259, *apud* Mainardes, 2010, p. 13).

Em seus estudos Tura (2009) enfatiza que:

Qualquer política educacional é marcada por uma intenção e uma direção: é a prática pedagógica. Nesse espaço, ela irá estar em relação com outros textos, outras intenções, concepções, visões sobre “o quê ensinar” e “como ensinar”, tradições próprias da cultura daquela escola e as especificidades desse ambiente cultural (p.2).

Assim, temos que ter em vista, que o processo de recontextualização parte de um pressuposto de deslocamentos constantes, movimentos de ruptura e de lutas por hegemonia, que se apresentam nos diferentes contextos da ação pedagógica [...]. Assim, as políticas não são simplesmente implantadas, mas sim, recriadas no contexto da prática.

Deste modo, é possível afirmar que os profissionais da educação “exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas” (Mainardes, 2006). De tal modo, entendemos que a escola não é apenas um espaço de reprodução das políticas, aqui, compreendida como contexto da prática, a política é trabalhada levando em consideração também, seus próprios interesses.

A ESCOLA PESQUISADA

Neste trabalho analisamos alguns dados de uma das escolas pesquisadas, aqui denominada de forma fictícia Escola A. Foram analisados os dados levantados através de inquérito de questionários aplicados junto a três sujeitos professores do 2º ciclo, ao diretor e coordenador pedagógico dessa escola e observações em sala de aula. Os dados são de um sujeito professor Licenciado em Pedagogia e identificado como P1EA, um sujeito professor Licenciado em

Pedagogia identificado como Professor P2EA e um sujeito professor Licenciado em Ciências Biológicas e identificado como P3EA. A Escola A está localizada na regional leste da cidade de Cuiabá-MT e atende o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino fundamental.

Os estudantes que a frequentam são, em sua maioria, oriundos do bairro onde a escola se situa e de outras localidades do seu entorno. Possui 21 dependências que abriga 09 salas de aulas, sala de multimídia e sala de professores onde também funciona sala da coordenação pedagógica. Não possui sala de leitura, biblioteca, sala de hora atividades e sala de apoio pedagógico.

ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E CURRICULAR DA ESCOLA

A Escola A possui *Projeto Político Pedagógico* elaborado na perspectiva da política de ciclos da rede. Segundo a Diretora, a proposta foi elaborada pela Equipe Pedagógica (Diretor, Coordenador e Professores). A elaboração do PPP teve início no ano de 2010 e foi concluído em 2010. A *organização metodológica do Currículo* no 2º Ciclo de acordo com a Coordenadora Pedagógica está pautada em Unidades de Ensino no Plano Anual, porém de acordo com a Diretora o mesmo se dá através de Temas/Assuntos da Disciplina.

Em relação à *organização do Planejamento do Ensino* no 2º Ciclo se dá através do Ensino por Competências de acordo com Coordenadora Pedagógica já para a Diretora este ocorre por atividades, resolução de problemas e ensino por competências.

Os principais *conhecimentos definidos pela escola* para serem desenvolvidas pelos alunos do 2º Ciclo, segundo a Coordenadora Pedagógica “*são competências mínimas desenvolvidas em cada ciclo e dependendo da turma no avanço da professora*”. De acordo com a Diretora *os principais conhecimentos pautam-se no “mínimo dos PCN”*.

Com base nesses dados, é possível perceber nesses aspectos que há certo conflito na concepção de currículo por parte da equipe pedagógica. Verificamos que a Coordenadora Pedagógica e a Diretora apresentam discursos que divergem nos fundamentos teóricos e metodológicos da concepção e organização do currículo no 2º Ciclo. Pelas respostas dos sujeitos percebe-se que falta aprofundar as negociações sobre a política de currículo local, para que sejam assumidos posicionamentos mais esclarecidos sobre o processo formativo a ser realizado pela escola.

Referente ao PPP da escola, ao ser elaborado, não houve participação de pais e alunos, por exemplo, pressupondo que mesmo sendo considerada tarefa de todos os sujeitos inseridos na comunidade escolar, a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola lócus da pesquisa não incorporou uma prática pedagógica democrática que incluía a participação de todos no seu processo de elaboração.

Organização e o Desenvolvimento do Planejamento Curricular de Ciências Naturais Sobre a(s) forma(s) de organização do planejamento do currículo de Ciências Naturais no 2º ciclo e seu desenvolvimento, alguns subtópicos são elencados para compreensão da prática dos sujeitos. São eles: *o cotidiano da prática pedagógica, contextualização e fontes utilizadas para planejamento de ensino.*

Indagadas por meio de inquérito de questionário como os conhecimentos cotidianos que os alunos possuem fazem parte do planejamento e desenvolvimento do currículo de Ciências Naturais no 2º ciclo, assim os sujeitos se expressam:

“Através das experiências diárias dos alunos que planejamos” (P1EA).

Quais são as fontes onde você busca os conteúdos curriculares a serem trabalhados com os alunos no 2º ciclo?

“Com os alunos, nos livros pesquisados e internet”. (P1EA)

Sua prática pedagógica nas aulas de Ciências Naturais é contextualizada no entorno sociocultural dos alunos?

“É importante o conhecimento a priori e em loco”. (P1EA)

A professora P2EA ao falar da prática cotidiana no planejamento de ciências no 2º ciclo, diz que prioriza a participação dos alunos na aula. Assim ela se expressa:

“Primeiramente permito que todos os meus alunos se manifestem sobre o conteúdo que será abordado, mas identificando onde terei que intervir, após procuro criar oportunidades para que todos desenvolvam a noção de referência que contribuirá para que elas vençam em suas explicações e conhecimentos” (P2EA).

No que tange as fontes onde busca os conteúdos curriculares cita:

“Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, Projeto Político Pedagógico da Escola, Grade Curricular e nos Descritores das Competências e Habilidades dos alunos”. (P1EA)

E referente à caracterização da prática pedagógica a professora diz:

“Procuro trabalhar minha prática pedagógica de acordo com a realidade e a necessidade do meu aluno, pois deste modo a aprendizagem torna-se mais significativa, pois, os conteúdos a ser trabalhado estão relacionados diretamente com as idéias e os conceitos que os alunos possuem” (P1EA).

A professora P3EA ao falar dos conhecimentos cotidianos se expressa da seguinte forma:

“Procuramos buscar conteúdos voltados para a realidade do aluno, inserindo junto os conteúdos da grade curricular”.

Quanto às fontes que busca os conteúdos curriculares, a professora diz:

“Internet, livros paradidáticos, revistas eletrônicas e sites eletrônicos”.
E que sua prática pedagógica é contextualizada (PIEA).

Na Escola A, a elaboração do plano é anual. Atinente aos conteúdos a serem trabalhados com os alunos, o planejamento ocorre mensalmente. O que se observou é que não há integração tanto no plano anual quanto no planejamento mensal, ou seja, cada professor elabora seu plano e planejamento individualmente.

Nas aulas observadas da professora PIEA, não se percebeu correlação entre o conteúdo ensinado e o cotidiano do aluno. As atividades propostas e desenvolvidas pela professora, geralmente, eram retiradas do livro didático, transcrito na lousa e/ou de livros paradidáticos, neste caso, a professora distribuía cópia das atividades aos alunos. As estratégias didáticas mobilizadas durante as explicações se davam de maneira expositiva e muito pouco contextualizado, conforme o excerto de uma aula observada da prática dessa professora:

A professora propõe 05 (cinco) questões retiradas do livro didático para serem respondidas. Os exercícios eram sobre Poluição da Água. A atividade programada para esta aula segundo a professora, era sobre tipos de mistura. Porém, como os alunos não trouxeram óleo de cozinha de casa como combinado com a professora para fazer “experiência” e depois responder as os exercícios da página 34 do livro. A professora pulou para a página 35 desse mesmo livro, onde havia um texto e questões para serem respondidas.

Durante a aula cada aluno deveria ler o texto e responder as questões. A professora pediu a alguns alunos, por ela apontados, que fossem à frente da lousa com os livros nas mãos. Em ordem por ela estabelecida todos os alunos foram lendo o texto.

O aluno apontado pela professora, começou a ler o texto, logo foi interrompido pela professora que lhe chamou a atenção perguntando-o como se começa ler um texto.

O aluno voltou ao título e começou a ler novamente o texto e novamente foi interrompido pela professora que num tom de voz alto disse: “PÁRA. Comece de novo! Está muito baixo.” O aluno então lê novamente.

Em seguida a professora pede que a outra aluna continue a leitura, porém a aluna não consegue, além da dificuldade na leitura, parecia envergonhada ou nervosa com a situação, a professora então pede a outro aluno que continue, logo em seguida, pede a outro aluno e diz para ler alto, pois ela não estava ouvindo-o.

Após terminarem a leitura a professora pergunta o que os alunos entenderam do texto. Alguns respondem e mencionam a questão do lixo e esgoto que vai para o rio Cuiabá, a professora pergunta o que mais? Esse esgoto que vai para o rio Cuiabá é tratado? Os alunos não respondem (talvez os alunos não saibam – constatados pelo silêncio e expressão do rosto dos alunos).

A professora também não responde a própria pergunta e pula para as perguntas do livro didático. Ao fazer a pergunta, diz que a resposta está no texto e pede que os alunos sublinhem o trecho no texto.

A aula permaneceu até o fim num jogo de pergunta e respostas baseado no livro didático, os saberes que os alunos demonstraram durante a aula não foram utilizadas para responder as questões.

Durante o tempo para resolução das questões, a professora circulava pela sala de aula, observando de carteira em carteira, como os alunos estavam resolvendo as questões. A maioria dos alunos estavam errando as respostas das questões, ou seja, mesmo tendo que transcrever trechos do texto como resposta, eles estavam tendo dificuldades.

(Grelha de observação, 09:00h às 11:00h).

Na prática pedagógica da professora P2EA, observou-se que há um diálogo entre a professora e os alunos. De fato, a professora permite aos alunos falarem, e depois faz as intervenções que acha necessário. A situação abaixo exemplifica a sua prática:

A professora passou vídeo curto sobre a água, explicou o porquê do vídeo e propôs aos alunos uma produção de texto. Intitulou de: Planeta água ou planeta terra?

A professora pediu aos alunos que abrissem o livro na página a qual tratava do tema proposto para aquela aula. Os alunos, cada um com os livros abertos na página, a professora pediu para que olhassem a figura no livro e começou a fazer alguns questionamentos, como: Água é? Qual a cor da água? Os alunos responderam: a água é incolor.

Em seguida a professora perguntou novamente: quanto à cor da água representada pela figura do livro qual a cor que predomina? Alunos responderam: azul. E a água é representada pelo quê? Alunos responderam: no oceano, rios, mar, lagoa.

Conforme os alunos iam respondendo a professora anotava na lousa os questionamentos e suas respostas. Por exemplo: a água é inodora, incolor e insípida. O que significa isso? – alguns alunos responderam cada uma das perguntas. Sem cheiro, sem cor e sem sabor.

O nosso planeta tem mais água ou terra? – Em seguida ela mesma respondeu: água olhe a figura no livro. No planeta mais da metade é água.

Anotou na lousa o valor numérico 100% (cem por cento) e perguntou aos alunos: qual a metade de 100% (cem por cento)? – os alunos responderam: 50% (cinquenta por cento). “Então mais de 50% do planeta é formado por água”. Um aluno levanta a mão e pergunta: professora, então no planeta tem mais água? – A professora responde:

sim, o planeta é formado por mais de 50% de água. E vocês sabem quanto dessa água nós podemos consumir? Pergunta a Professora. Os alunos respondem: não!. Apenas 1% (um, por cento), responde a professora. A professora escreve novamente na lousa fazendo questionamentos. Para que a água seja boa para consumo de todos como ela deve ser?

Surgiram algumas respostas: não jogar resto de concreto de obra no rio; sem esgoto; não jogar lixo; não jogar esgoto e nem lixo no rio. A professora perguntou aos alunos: como está em volta da escola?

– Respostas: resto de animais mortos; lixo; sujeira. – Professora: e se chover o que vai acontecer com tudo isso? – Respostas: vai tudo para o rio e depois para a nossa casa. E como o ser humano está desperdiçando água? – Respostas: lavando carro; lavando calçadas; deixando torneira ligada; lavando louça e deixando a torneira ligada.

Após esse diálogo a professora anotou na lousa: Faça um desenho representando a poluição da água. Em seguida perguntou: como pode ser poluída a água? Coloque isso no desenho. No decorrer da aula foram orientando os alunos, verificando o caderno de cada um, pedindo sempre que colocassem mais coisas no desenho. Ao término da aula corrigiu o caderno dos alunos e anotou na lousa: TAREFA. Pediu aos alunos para recortarem e trazerem figuras sobre água para confeccionar cartaz.

(Grelha de observação, 07:00h às 08:30h).

Quanto às fontes onde busca os conteúdos, constata-se que o mesmo ocorre somente em livros didáticos e não através dos PCN's, na qual mais tarde a professora explicita não ter lido, e, nem no PPP da Escola, uma vez que o texto informado no projeto não coaduna com os do planejamento da professora.

Sobre os descritores, denota-se que a professora possa ter cometido algum equívoco, por ser professora da rede municipal de Cuiabá, pois na rede estadual não se trabalha com descritores de competência e habilidade dos alunos, esta prática é utilizada apenas na rede municipal de ensino. As alternativas metodológicas sugeridas para serem trabalhados na organização pedagógica por ciclos de formação em Mato Grosso é a partir de Temas Geradores, Projetos de Trabalho, Projetos Integrados e Unidades didáticas integradas. (MATO GROSSO, SEDUC - MT, 2001, p.88).

A professora P3EA, daquilo informado no questionário, algumas coisas parecem bastante forte em sua prática, outras um tanto distante. Sua aula na maioria das vezes se materializou de maneira expositiva. Alguns questionamentos eram levantados por ela e às vezes por ela mesma respondido. Os conteúdos estudados eram poucos contextualizados com a realidade dos alunos e toda característica que a região no entorno da Escola apresenta.

Quanto ao uso do “laboratório” de informática eram frequentes em suas aulas, mesmo que fosse para trabalhar um conteúdo expositivo. A situação a seguir demonstra essa observação:

A atividade proposta é um texto, do livro didático, que diz sobre a Água. A professora pede aos alunos que leem as atividades e depois faz a pergunta aos alunos. Insiste na pergunta (que tratava de nascente) até uma aluna responder ao questionamento, porém a resposta baseada no texto do livro didático não é esmiuçada. Por exemplo, a aluno respondeu o que estava escrito no texto e a professora apenas concordou, dizendo isso mesmo. Mas na frase havia um conceito não conhecido pelos alunos, e esse conceito não foi explorado de forma que pudesse ter compreensão do que seria aquele fenômeno estudado naquela aula. Foi colocando todas as respostas do exercício na lousa. Em seguida passou para outro conceito (manancial). Pediu que os alunos abrissem o livro numa determinada página e olhassem a figura para melhor compreender a explicação. No texto havia exemplos de mananciais, e um deles era o rio Tietê. A professora então explorou o exemplo sempre referindo-se ao rio Tietê e citou outros presentes no livro como lagoa de Bragança Paulista, açude do Rio de Janeiro, etc. Em nenhum momento a professora contextualizou exemplificando com locais da própria região. Após concluir a “correção” das atividades encaminhou os alunos para o laboratório de informática e passou alguns slides sobre o ciclo da água.
(Grelha de observação, 09:00h às 11:00h)

A AVALIAÇÃO NA ESCOLA

Neste tópico, além de registro da prática dos professores sujeitos desta pesquisa, procuro elucidar como a avaliação é compreendida na Escola *locus* da pesquisa pelos gestores, expressos tanto no PPP da Escola quanto nas respostas enunciadas no questionário. A avaliação na perspectiva dos ciclos de formação é compreendida como uma abordagem que não se centra somente no educando e em seu desempenho cognitivo, mas encarada com o olhar sobre o conjunto da escola.

Nesse sentido, a avaliação é compreendida como dimensão totalizadora, como ação humana concreta contextualizada.

Sobre a avaliação na escola, as professoras P1EA, P2EA e P3EA foram unânimes em suas respostas, e assim se expressaram:

“A avaliação são todos os trabalhos realizados em sala de aula e que são entregues aos pais no final do bimestre. Avaliação formal específica só ocorre para Português e Matemática.” (P1EA)

“A avaliação é processual e contínua.” (P2EA)

“Avaliação é processual e contínua.” (P3EA)

Observando suas aulas, não pode ser presenciada nenhuma anotação em seu caderno de campo explicitando quais foram os avanços e as dificuldades dos alunos. O caderno geralmente fora utilizado para anotar o que ela (a Professora) fez naquela aula.

P2EA, igualmente menciona sobre *a avaliação processual e contínua*, porém realiza uma avaliação formal com os alunos ao final de cada bimestre. Também não há nenhuma anotação no caderno de campo por ela utilizada a não ser seu planejamento diário. No dia da avaliação ela faz a leitura e explicação de cada questão e utiliza o tempo de aula para os alunos resolverem as questões.

P3EA acrescenta dizendo que *realiza uma avaliação formal. Dentre as avaliações estão às atividades desenvolvidas em sala de aula, as quais no dia da avaliação, os alunos utilizariam para produzir um texto sobre o conteúdo estudado*. Além disso, uma avaliação baseada na aula de campo realizada nas proximidades da escola.

O caderno de campo utilizado pelas professoras nesta Escola não foi utilizado com o objetivo de registrar os conhecimentos construídos pelos alunos, naquela dada área de conhecimento; ou para analisar quais os avanços e dificuldades que os alunos estariam apresentando no processo. Nem mesmo foi utilizado para registro das atividades realizadas pelos alunos.

As propostas de avaliação e suas finalidades, sinalizadas pelas professoras sujeitos da pesquisa, não coaduna com aquele explicitado no PPP da Escola, que pondera ser a avaliação do educando nessa unidade escolar, um processo permanente de reflexão e ação, entendido como um constante diagnóstico interrogativo de cunho qualitativo, participativo e de constantes reformas.

As respostas registradas pela equipe gestora, no questionário direcionado sobre a avaliação e suas finalidades, não são congruentes àqueles apontados no PPP da Escola e também com aqueles sinalizados pelas professoras de ciências naturais no 2º ciclo.

Quanto às Estratégias de Avaliação da Aprendizagem, embora este não esteja expresso no PPP da Escola, concatenam entre o explicitado pela equipe gestora e os professores partícipes da pesquisa. Ambos mencionam que as estratégias definidas são relatórios descritivos, caderno de campo, trabalhos escritos individuais, trabalhos escritos e orais em grupo.

CONCLUSÕES

Os resultados obtidos no estudo apresentado sugerem que em certos momentos os discursos expressos nos documentos, pela equipe gestora e pelos professores partícipes da pesquisa, se divergem da prática efetivada em sala de aula. Pelas respostas dos sujeitos no questionário e pela observação realizada em sala de aula percebe-se que falta aprofundar as negociações sobre a política de currículo local, para que sejam assumidos posicionamentos mais esclarecidos sobre o processo formativo a ser realizado pela escola.

É importante ressaltar a evidência nas escolas de alguns avanços, e muitas possibilidades de melhoria apesar de ainda haver um longo caminho a ser percorrido para que a proposta curricular dos ciclos de formação seja uma realidade concreta e alcance a melhoria qualitativa de ensino. Os resultados apresentados evidenciam que o Currículo e o Ensino de Ciências se mantêm pautados no simples ato de repasse aos estudantes, de conceitos prontos e inquestionáveis, a partir de uma prática pedagógica “tradicional” embasada pela memorização. A metodologia de ensino ocorre de forma transmissiva com foco em conteúdos, na maioria das vezes, descontextualizada da realidade dos alunos e centrada na memorização, sem potencializar a criatividade dos alunos.

Em conclusão, parece possível afirmar que na prática curricular cotidiana da escola, ocorre recontextualização da política curricular, e que, esse processo de recontextualização envolve conflitos de ordem curricular no que tange a organização dos conteúdos, de concepções metodológicas e de avaliação utilizadas em seus planejamentos no dia a dia, desse modo, distanciam-se gradativamente da concepção de currículo crítico na perspectiva do ciclo de formação.

Por fim, ratifico que no que se refere ao processo de recontextualização, apoiado em Ball (1992), que as políticas não são simplesmente implementadas, elas são reinterpretadas, refocalizadas e ressignificadas no contexto da prática escolar, portanto sujeitas a recontextualizações.

BIBLIOGRAFIA

BALL, S. J. **Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação** – Universidade de Londres-Londres, Inglaterra; 2001 (99-113)

CHASSOT, I. A. **Alfabetização Científica: Questões e Desafios para a Educação**. Ijuí: Unijuí, 2003.

<http://www.seduc.mt.gov.br/SUGT/SEDUC/MT> acesso em 02/10/2011.

KRASILCHIK, M. Caminhos do ensino de ciências no Brasil. In: **Em Aberto**. Brasília, n. 55, p. 4-8, 1992.

LOPES, A. C. **Política de Currículo: Recontextualização e Hibridismo**. Currículo sem Fronteiras, v.5, n.2, pp.50-64, Jul/Dez 2005.

_____. **Discursos nas Políticas de Currículo**. Currículo sem fronteiras. v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006. Acessível em <http://www.curriculosemfronteiras.org>

MAINARDES, J. **Abordagens do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47 – 69, jan./abr. 2006.

_____. **A Teoria de Basil Bernstein e Algumas de suas Contribuições para as Pesquisas Sobre Políticas Educacionais e Curriculares.** Revista Teias v.11 n. 22.p.1-24 maio/agosto 2010 (disponível em <http://www.periodicos.proped.pro.br>)

_____. Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2007.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer.** Cuiabá: Seduc. 2001 – 2ª edição.

TURA, M.L.R. **A Recontextualização por Hibridismo na Prática Pedagógica da Disciplina Ciências.** Currículo sem Fronteiras, v.9, n.2, pp.133-148, Jul/Dez 2009 (Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org>)

Capítulo 4

APRESENTANDO A MENTORIA LEA: UM MODELO DE ACELERAÇÃO DE CARREIRAS FEMININAS COM FOCO EM LIDERANÇA, EMOÇÕES E APRENDIZAGEM

10.29327/5416680.1-4

Kátia Jucá
Guilherme Lima Moura

APRESENTANDO A MENTORIA LEA: UM MODELO DE ACELERAÇÃO DE CARREIRAS FEMININAS COM FOCO EM LIDERANÇA, EMOÇÕES E APRENDIZAGEM

Kátia Jucá

Guilherme Lima Moura

RESUMO

Este artigo propõe o Modelo LEA (Liderança, Emoções e Aprendizagem) como uma abordagem inovadora para acelerar as carreiras de mulheres. O modelo integra conceitos de liderança, inteligência emocional e aprendizagem contínua, oferecendo um suporte abrangente e personalizado. A análise de autores como John C. Maxwell, Daniel Goleman, Lois J. Zachary, Eric Parsloe, Monica Wray e Chris Argyris fundamenta o framework teórico. O Modelo LEA combina sessões de mentoria em grupo e individuais, uso de tecnologias digitais e um forte foco em diversidade e inclusão, essencial para enfrentar desafios no ambiente de trabalho. A tecnologia facilita o acesso e acompanhamento, enquanto a diversidade e inclusão garantem que todas as necessidades sejam atendidas. O programa Cultivating Emotional Balance (CEB®) é integrado ao modelo para promover o equilíbrio emocional. A avaliação contínua e adaptabilidade garantem relevância e eficácia do programa, contribuindo para a equidade de gênero e inovação nas organizações.

Palavras-chave: Mentoria; Mulheres; Liderança; Inteligência Emocional; Aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

A desigualdade de gênero no ambiente de trabalho continua a ser um desafio significativo, com mulheres frequentemente enfrentando barreiras ao crescimento profissional. A mentoria tem se mostrado uma estratégia eficaz para superar essas barreiras, oferecendo suporte personalizado e desenvolvimento de habilidades. Este artigo propõe o Modelo LEA para acelerar carreiras femininas, promovendo um ambiente de trabalho inclusivo e equitativo.

Estudos indicam que a presença feminina em cargos de decisão contribui para a diversidade de pensamento e inovação dentro das empresas (NÚCLEO BRASILEIRO DE ESTÁGIOS, 2019). A

mentoria surge como uma ferramenta estratégica para capacitar mulheres e prepará-las para enfrentar os desafios profissionais, contribuindo para a redução da disparidade de gênero.

O Modelo LEA integra abordagens inovadoras, incluindo o desenvolvimento de habilidades de liderança, inteligência emocional e práticas de aprendizagem contínua. Combinando sessões de mentoria em grupo e individuais, uso de tecnologias digitais e um forte foco em diversidade e inclusão, o modelo visa oferecer suporte abrangente e personalizado. Este artigo está estruturado da seguinte forma: a seção 2 aborda os principais conceitos de mentoria, a seção 3 discute os benefícios da mentoria em grupo, a seção 4 explora o uso de tecnologia e plataformas digitais na mentoria, a seção 5 trata da importância da diversidade e inclusão, e a seção 6 apresenta a proposta do Modelo LEA.

2. MENTORIA LEA: INTEGRANDO LIDERANÇA, EMOÇÕES E APRENDIZAGEM

A mentoria LEA visa a integração de Liderança, Emoções e Aprendizagem para acelerar a carreira de mulheres. Diversos estudiosos contribuíram para o entendimento e a prática eficaz da mentoria, fornecendo uma base teórica robusta para este modelo. Esta seção aborda os principais conceitos desenvolvidos por autores renomados como John C. Maxwell, Daniel Goleman, Lois J. Zachary, Eric Parsloe, Monica Wray e Chris Argyris.

2.1 John C. Maxwell e a Liderança na Mentoria

John C. Maxwell, em "Mentoring 101: What Every Leader Needs to Know", argumenta que a liderança é um componente essencial da mentoria (MAXWELL, 2008). Maxwell vê a mentoria como uma ferramenta de desenvolvimento de liderança que pode transformar a cultura organizacional ao fomentar uma nova geração de líderes.

2.1.1 Inspiração e Capacitação

Maxwell acredita que mentores eficazes não apenas compartilham conhecimentos, mas também inspiram e capacitam suas mentoradas a alcançar seu potencial máximo. Isso envolve encorajar as mentoradas a assumir riscos calculados, oferecer suporte emocional e fornecer exemplos concretos de liderança eficaz.

2.1.2 Desenvolvimento de Habilidades de Liderança

Além de inspirar, os mentores devem ativamente desenvolver as habilidades de liderança de suas mentoradas. Isso pode incluir oportunidades para liderar projetos, participar de treinamentos específicos e receber orientação sobre como lidar com desafios de liderança. Maxwell enfatiza que o desenvolvimento contínuo e o crescimento pessoal são cruciais para a efetividade da mentoria.

2.2 Daniel Goleman e a Inteligência Emocional na Mentoria

Daniel Goleman, em seu trabalho sobre inteligência emocional, argumenta que a eficácia da mentoria está intrinsecamente ligada às habilidades emocionais dos mentores. Em "Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ", Goleman destaca cinco componentes-chave da inteligência emocional: autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais (GOLEMAN, 1995).

2.2.1 Autoconsciência e Autorregulação

Mentores com alta autoconsciência têm uma compreensão clara de suas próprias emoções, pontos fortes e fraquezas, o que lhes permite oferecer orientação mais autêntica e relevante. A autorregulação, por sua vez, ajuda os mentores a manterem a compostura e a tomarem decisões ponderadas, mesmo em situações desafiadoras. Essas habilidades são essenciais para criar um ambiente de confiança e respeito mútuo.

2.2.2 Motivação, Empatia e Habilidades Sociais

A motivação intrínseca dos mentores é crucial para sustentar um compromisso de longo prazo com o desenvolvimento de suas mentoradas. A empatia permite que os mentores entendam e respondam adequadamente às necessidades emocionais e profissionais de suas mentoradas. Finalmente, habilidades sociais eficazes são necessárias para construir e manter relacionamentos de mentoria produtivos. Segundo Goleman, a inteligência emocional é o alicerce para interações humanas eficazes, e sua presença é decisiva para o sucesso das relações de mentoria.

2.3 Lois J. Zachary e a Facilitação de Relações de Aprendizado Eficazes

Lois J. Zachary, em "The Mentor's Guide: Facilitating Effective Learning Relationships", enfatiza que a mentoria deve ser estruturada para promover um aprendizado contínuo e colaborativo

(ZACHARY, 2000). Zachary define a mentoria como uma parceria de aprendizado onde ambos, mentor e mentorado, compartilham responsabilidades pelo sucesso da relação.

2.3.1 Estrutura e Planejamento da Mentoria

Segundo Zachary, uma mentoria eficaz requer um planejamento cuidadoso e uma estrutura clara. Isso inclui definir objetivos específicos, expectativas mútuas e um cronograma regular para as sessões de mentoria. A clareza na comunicação e na definição de metas ajuda a manter a relação focada e produtiva.

2.3.2 Feedback e Reflexão

Zachary também destaca a importância do feedback contínuo e da reflexão. O feedback deve ser específico, construtivo e entregue de maneira que motive e encoraje a mentorada. A reflexão permite que ambos os envolvidos avaliem o progresso e ajustem suas abordagens conforme necessário. Este ciclo de feedback e reflexão é fundamental para o crescimento e o desenvolvimento contínuos.

2.4 Eric Parsloe e Monica Wray: Métodos Práticos para Melhoria do Aprendizado

Eric Parsloe e Monica Wray, co-autores de "Coaching and Mentoring: Practical Methods to Improve Learning", sugerem abordagens práticas para melhorar o aprendizado através da mentoria (PARSLOE; WRAY, 2000). Eles combinam elementos de coaching e mentoria para maximizar os resultados.

2.4.1 Clareza nos Objetivos e Feedback Contínuo

Parsloe e Wray enfatizam a importância de definir objetivos claros no início da relação de mentoria. Isso proporciona uma direção e um propósito claros para ambas as partes. O feedback contínuo é igualmente vital para garantir que as mentoradas estejam progredindo em direção a seus objetivos e ajustando suas abordagens conforme necessário.

2.4.2 Adaptação às Necessidades Individuais

Os autores sugerem que as estratégias de mentoria devem ser adaptáveis às necessidades individuais das mentoradas. Isso pode incluir ajustar a frequência e o formato das sessões de mentoria, bem como personalizar o conteúdo abordado. A flexibilidade e a personalização são chave para uma mentoria eficaz e relevante.

2.5 Chris Argyris e a Aprendizagem Organizacional

Chris Argyris, renomado teórico organizacional e professor emérito na Harvard Business School, introduz conceitos que são extremamente úteis para o contexto da mentoria. Ele distingue entre "aprendizagem de loop simples" e "aprendizagem de loop duplo" (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

2.5.1 Aprendizagem de Loop Simples e Loop Duplo

Na aprendizagem de loop simples, os indivíduos ou organizações respondem a mudanças externas ajustando suas ações, sem questionar as normas subjacentes que orientam essas ações. Já na aprendizagem de loop duplo, os indivíduos questionam e modificam as normas e suposições subjacentes, promovendo uma mudança mais profunda e sustentável.

Para a mentoria, a aprendizagem de loop duplo é particularmente relevante. Mentores que incentivam suas mentoradas a questionar normas e suposições subjacentes ajudam a promover uma mudança mais profunda e significativa. Isso vai além de simplesmente resolver problemas imediatos, promovendo um pensamento crítico e uma capacidade de adaptação mais robusta.

2.5.2 Modelos I e II de Comportamento (Model I and Model II Behavior)

Chris Argyris também desenvolveu os conceitos de Modelos I e II de comportamento, que são úteis no contexto da mentoria. O Modelo I é caracterizado por uma abordagem defensiva, onde as pessoas buscam vencer e minimizar a expressão de sentimentos. Isso pode levar a um ambiente de baixa confiança e aprendizado limitado. Em um contexto de mentoria, mentores que adotam o Modelo I podem criar barreiras para a comunicação aberta e a exploração de novas ideias. O Modelo II promove a colaboração, a troca de informações, a transparência e a experimentação. Este modelo incentiva um ambiente de alta confiança e aprendizado contínuo. Em mentoria, aplicar o

Modelo II pode ajudar a criar um relacionamento mais aberto, honesto e produtivo entre mentor e mentorado, facilitando um aprendizado mais profundo e eficaz.

Chris Argyris enfatiza a importância da reflexão crítica sobre ações e comportamentos. A prática reflexiva permite que mentores e mentorados avaliem suas ações e decisões, promovendo um aprendizado contínuo e adaptável. Para mentores, cultivar a prática reflexiva pode ajudar a desenvolver um entendimento mais profundo das dinâmicas de mentoria e a melhorar continuamente suas abordagens.

A reflexão crítica envolve questionar as suposições subjacentes às nossas ações e decisões. Em mentoria, isso pode significar encorajar mentorados a refletirem sobre suas experiências, identificando padrões e áreas para crescimento. Mentores que adotam práticas reflexivas podem ajudar os mentorados a desenvolver uma consciência mais profunda de si mesmos e de suas estratégias de enfrentamento, promovendo uma melhoria contínua e sustentável.

2.6 A Interseção de Abordagens

A combinação dos conceitos apresentados por Goleman, Zachary, Maxwell, Parsloe, Wray e Argyris fornece uma base robusta para entender e implementar a mentoria de maneira eficaz. A inteligência emocional, a facilitação de relações de aprendizado, o desenvolvimento de liderança, as abordagens práticas para o aprendizado e a aprendizagem organizacional são componentes interconectados que, juntos, criam um framework poderoso para a mentoria.

2.6.1 Inteligência Emocional e Aprendizagem de Loop Duplo

A combinação dos conceitos de Daniel Goleman sobre inteligência emocional e de Chris Argyris sobre aprendizagem de loop duplo é particularmente poderosa. Mentores emocionalmente inteligentes podem ajudar suas mentoradas a questionar e modificar suposições subjacentes (aprendizagem de loop duplo), promovendo um desenvolvimento pessoal e profissional mais profundo e sustentável. Isso é crucial para mulheres que buscam superar barreiras estruturais no ambiente de trabalho, como vieses inconscientes e estereótipos de gênero.

2.6.2 Estrutura de Aprendizado e Práticas Reflexivas

Os conceitos de Lois J. Zachary sobre a estrutura e planejamento da mentoria, aliados às práticas reflexivas de Chris Argyris, fornecem uma base sólida para programas de mentoria bem-

sucedidos. A criação de um cronograma claro e metas específicas, combinada com a prática reflexiva contínua, permite que as mentoradas ajustem suas estratégias e desenvolvam uma autoconsciência crítica. Isso é especialmente importante para mulheres que precisam navegar em ambientes de trabalho dinâmicos e frequentemente desafiadores.

2.6.3 Liderança e Modelos de Comportamento

John C. Maxwell enfatiza a importância da liderança na mentoria, enquanto Chris Argyris propõe os Modelos I e II de comportamento. Mentores que adotam o Modelo II de comportamento, que promove a transparência, colaboração e experimentação, podem inspirar suas mentoradas a desenvolverem habilidades de liderança eficazes. Isso é vital para mulheres que aspiram a cargos de liderança, pois as ajuda a criar e manter um ambiente de alta confiança e inovação.

2.6.4 Métodos Práticos e Adaptabilidade

Eric Parsloe e Monica Wray destacam a importância de métodos práticos e a adaptabilidade das estratégias de mentoria. Quando combinados com os princípios de aprendizagem de loop duplo de Argyris, esses métodos práticos permitem que as mentoradas adaptem suas abordagens conforme necessário, questionando suposições e ajustando seus comportamentos. Essa flexibilidade é crucial para mulheres que enfrentam barreiras de gênero e precisam encontrar maneiras inovadoras de superar esses obstáculos.

2.6.5 Aplicações Práticas

Por exemplo, em um programa de mentoria para mulheres em tecnologia, os mentores podem usar a inteligência emocional para criar um ambiente de suporte, enquanto incentivam a reflexão crítica sobre normas de gênero (aprendizagem de loop duplo). Ao estruturar o programa com metas claras e práticas reflexivas, as mentoradas podem ajustar suas estratégias de carreira de forma contínua. A ênfase na liderança colaborativa (Modelo II) e na adaptabilidade às necessidades individuais permite que as mentoradas desenvolvam habilidades que são diretamente aplicáveis ao seu contexto de trabalho, promovendo a aceleração de suas carreiras.

2.6.6 Integração de Abordagens no Modelo LEA

Um exemplo prático de integração dessas abordagens pode ser visto no estudo sobre a eficácia das práticas de mentoria em programas de desenvolvimento de liderança para mulheres, conforme discutido no artigo da Revista *Contribuciones a las Ciencias Sociales* (RCS, 2023). Este estudo destaca como a combinação de inteligência emocional, práticas reflexivas e modelos colaborativos de liderança pode acelerar significativamente o crescimento profissional de mulheres em diversos setores.

A interseção dessas abordagens teóricas oferece um framework abrangente e adaptável para programas de mentoria. Ao integrar inteligência emocional, estruturas de aprendizado, liderança, métodos práticos e práticas reflexivas, os programas de mentoria podem atender de maneira eficaz às necessidades específicas das mulheres no ambiente de trabalho. Isso não só promove o desenvolvimento pessoal e profissional, mas também ajuda a criar um ambiente de trabalho mais inclusivo e equitativo.

3. MENTORIA EM GRUPO

Sessões de mentoria em grupo são eficazes para criar um ambiente colaborativo e de suporte mútuo. Estudos mostram que grupos de mentoria proporcionam um espaço seguro para troca de experiências e soluções coletivas (KRAM, 1985). A dinâmica de grupo permite que as participantes aprendam umas com as outras, fortalecendo suas redes de apoio e aumentando a confiança para enfrentar desafios profissionais.

3.1 Benefícios da Mentoria em Grupo

A mentoria em grupo promove um ambiente de aprendizagem colaborativa onde as mentoradas podem compartilhar experiências, discutir problemas comuns e desenvolver soluções em conjunto. Esse formato de mentoria não só melhora o aprendizado coletivo, mas também promove a construção de uma rede de suporte forte entre as participantes, crucial para a retenção e progresso na carreira. Estudos recentes indicam que a mentoria em grupo pode levar a um aumento significativo na satisfação no trabalho e no desempenho profissional (HUANG et al., 2021).

3.1.1 Inteligência Emocional e Colaboração

Conforme destacado por Daniel Goleman, a inteligência emocional é crucial para o sucesso das interações humanas (GOLEMAN, 1995). Em sessões de mentoria em grupo, mentores com alta

inteligência emocional podem facilitar um ambiente de suporte, onde as participantes se sentem compreendidas e valorizadas. A empatia e as habilidades sociais dos mentores ajudam a criar um espaço seguro para a troca de experiências, promovendo a confiança e a colaboração entre as mentoradas.

3.1.2 Aprendizagem de Loop Duplo e Reflexão

A aprendizagem de loop duplo de Chris Argyris é altamente aplicável em contextos de mentoria em grupo (ARGYRIS; SCHÖN, 1978). Ao encorajar as mentoradas a questionar e refletir sobre suas suposições subjacentes, os mentores podem promover um aprendizado mais profundo e sustentável. Sessões de mentoria em grupo proporcionam um fórum para essas reflexões críticas, permitindo que as mentoradas discutam e desafiem normas e práticas estabelecidas, levando a mudanças significativas em suas abordagens profissionais.

3.2 Implementação da Mentoria em Grupo

A mentoria em grupo permite a disseminação de conhecimento de maneira mais eficiente, com as mentoradas aprendendo tanto com os mentores quanto umas com as outras. Isso cria um ambiente rico em troca de informações e suporte mútuo, essencial para o desenvolvimento de habilidades de liderança e a construção de uma comunidade de prática.

3.2.1 Estrutura e Planejamento

Segundo Lois J. Zachary, a estrutura e o planejamento são cruciais para a eficácia da mentoria (ZACHARY, 2000). Grupos de mentoria devem ter objetivos claros e um cronograma regular para manter o foco e a produtividade. A definição de expectativas mútuas e a criação de um ambiente colaborativo são essenciais para o sucesso das sessões de grupo.

3.2.2 Modelos de Comportamento

Os Modelos I e II de comportamento de Chris Argyris são relevantes na implementação da mentoria em grupo (ARGYRIS, 1982). Promover o Modelo II, que incentiva a transparência, a troca de informações e a experimentação, pode criar um ambiente mais aberto e colaborativo. Isso ajuda a construir um relacionamento de confiança e respeito entre os membros do grupo, facilitando um aprendizado mais profundo e eficaz.

4. USO DE TECNOLOGIA E PLATAFORMAS DIGITAIS

O uso de tecnologia facilita o acesso à mentoria, permitindo que mulheres em diferentes regiões participem do programa. Plataformas digitais permitem um acompanhamento mais rigoroso do progresso das mentoradas, oferecendo feedback em tempo real e ajustando as estratégias conforme necessário (GRANT, 2017). A tecnologia também democratiza o acesso à mentoria, quebrando barreiras geográficas e temporais.

4.1 Benefícios do Uso de Tecnologia

Plataformas de mentoria digital oferecem diversas vantagens, incluindo a possibilidade de encontros virtuais, registros detalhados das interações e monitoramento contínuo do progresso. Esses benefícios tornam a mentoria mais acessível e flexível, permitindo que mulheres com agendas ocupadas ou localizações remotas participem ativamente do processo de mentoria.

4.1.1 Acesso e Inclusão

O uso de tecnologia na mentoria pode aumentar significativamente o acesso e a inclusão, proporcionando oportunidades de desenvolvimento para mulheres que, de outra forma, poderiam não ter acesso a programas de mentoria de qualidade. Isso é particularmente importante para promover a equidade de gênero no ambiente de trabalho.

4.1.2 Monitoramento e Feedback Contínuo

Ferramentas digitais permitem o monitoramento contínuo do progresso das mentoradas, fornecendo dados valiosos que podem ser usados para ajustar e melhorar as estratégias de mentoria. O feedback em tempo real é uma característica essencial dessas plataformas, ajudando mentoradas a fazer ajustes rápidos e eficazes em suas abordagens.

4.2 Implementação de Tecnologia na Mentoria

Para implementar a tecnologia de maneira eficaz na mentoria, é importante escolher plataformas que ofereçam funcionalidades robustas e sejam intuitivas para os usuários. Além disso,

a formação de mentores e mentoradas no uso dessas ferramentas é crucial para maximizar os benefícios da tecnologia.

4.2.1 Escolha de Plataformas

Plataformas como Zoom, Microsoft Teams e plataformas de mentoria específicas como MentorcliQ oferecem funcionalidades avançadas que podem suportar uma mentoria eficaz. A escolha da plataforma deve levar em consideração as necessidades específicas do programa de mentoria e a familiaridade dos usuários com a tecnologia.

4.2.2 Treinamento e Suporte

Oferecer treinamento e suporte contínuo para mentores e mentoradas no uso das ferramentas digitais é essencial para garantir que todos possam aproveitar ao máximo as funcionalidades disponíveis. Isso inclui tutoriais, webinars e suporte técnico acessível.

5. FOCO EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO

A diversidade é um fator crucial para a inovação e competitividade organizacional. Programas de mentoria focados em diversidade e inclusão garantem que as necessidades específicas de todas as mulheres sejam atendidas, promovendo um ambiente de trabalho mais justo e equitativo (THOMAS, 2001). A inclusão de grupos sub-representados, como mulheres de minorias étnicas e LGBTQ+, é essencial para a construção de uma força de trabalho diversificada.

5.1 Benefícios da Diversidade e Inclusão na Mentoria

A diversidade na mentoria promove a troca de perspectivas diversas, enriquecendo o aprendizado e fomentando um ambiente de inovação. Programas de mentoria que abordam explicitamente a inclusão desenvolvem uma sensibilidade cultural entre os participantes e ajudam a criar políticas organizacionais mais equitativas. Workshops e treinamentos complementares são essenciais para aumentar a conscientização e a sensibilidade cultural.

5.1.1 Inteligência Emocional e Inclusão

Daniel Goleman argumenta que a empatia e as habilidades sociais são fundamentais para a eficácia da mentoria (GOLEMAN, 1995). Em um contexto de diversidade, a inteligência emocional é crucial para entender e responder às necessidades únicas de mentoradas de diferentes origens. Mentores emocionalmente inteligentes podem criar um ambiente inclusivo e de suporte, promovendo a participação e o engajamento de todas as mentoradas.

5.1.2 Práticas Reflexivas e Diversidade

Chris Argyris enfatiza a importância da reflexão crítica sobre ações e comportamentos (ARGYRIS, 1982). Em programas de mentoria focados em diversidade, a prática reflexiva permite que mentoradas e mentores avaliem suas próprias suposições e preconceitos, promovendo uma maior conscientização e sensibilidade cultural. Isso é essencial para criar um ambiente inclusivo onde todas as vozes são valorizadas.

5.2 Implementação de Programas de Diversidade e Inclusão

Estudos indicam que a mentoria focada em diversidade e inclusão pode resultar em benefícios significativos tanto para as mentoradas quanto para as organizações (PITTINSKY; SHIH, 2021). A mentoria inclusiva não só apoia o desenvolvimento de carreiras femininas, mas também contribui para a criação de um ambiente de trabalho mais diversificado e inovador. Além disso, a promoção de políticas de inclusão através da mentoria pode levar a uma maior retenção de talentos diversos, fortalecendo a posição competitiva da organização.

5.2.1 Estrutura e Planejamento Inclusivos

A estrutura e o planejamento de programas de mentoria devem considerar as necessidades específicas de grupos diversos. Isso inclui a criação de sessões de mentoria específicas para mulheres de minorias étnicas, LGBTQ+ e outras comunidades sub-representadas. A definição de metas claras e a avaliação contínua do progresso são cruciais para garantir que essas necessidades sejam atendidas.

5.2.2 Modelos de Comportamento e Inclusão

Os Modelos I e II de comportamento de Chris Argyris são relevantes na implementação de programas de diversidade e inclusão (ARGYRIS, 1982). Promover o Modelo II, que incentiva a

transparência, a troca de informações e a experimentação, pode criar um ambiente mais aberto e colaborativo. Isso ajuda a construir um relacionamento de confiança e respeito entre os membros do grupo, facilitando um aprendizado mais profundo e eficaz.

5.2.3 Diversidade e Crescimento Profissional

David A. Thomas, em seu trabalho sobre mentoring e diversidade, mostra que a diversidade racial influencia positivamente a eficácia da mentoria. Seus estudos indicam que mentores e mentorados de diferentes origens raciais podem aprender uns com os outros e desenvolver novas habilidades que são transferíveis para o ambiente de trabalho (THOMAS, 2001).

5.2.4 Interseccionalidade na Mentoria

Stacey J. Lee argumenta que a interseccionalidade – a sobreposição de diferentes identidades sociais e suas interações – é crucial para entender as dinâmicas da mentoria. Sua pesquisa enfatiza a necessidade de programas de mentoria que considerem as múltiplas dimensões da identidade, incluindo raça, gênero e classe social (LEE, 2006).

Integrar conceitos de inteligência emocional, práticas reflexivas e modelos de comportamento, juntamente com um foco em diversidade e inclusão, cria um programa de mentoria robusto e eficaz. Isso não só acelera o desenvolvimento de carreiras femininas, mas também promove um ambiente de trabalho mais justo e inovador. Incorporar a interseccionalidade e a diversidade nas práticas de mentoria garante que as necessidades específicas de todas as mulheres sejam atendidas, contribuindo para a equidade de gênero e a inclusão no ambiente de trabalho.

6. PROPOSTA DE MODELO LEA

6.1 Estrutura do Modelo

O Modelo LEA integra os três principais componentes discutidos: Liderança, Emoções e Aprendizagem. A estrutura do modelo é composta por quatro etapas principais:

- a) **Diagnóstico Inicial:** Avaliação das necessidades individuais das mentoradas e definição de objetivos específicos.
- b) **Desenvolvimento de Habilidades de Liderança:** Implementação de sessões focadas no desenvolvimento de habilidades de liderança, utilizando as abordagens de John C. Maxwell.

c) **Inteligência Emocional:** Sessões dedicadas ao desenvolvimento da inteligência emocional, conforme as diretrizes de Daniel Goleman.

d) **Aprendizagem e Reflexão:** Aplicação de práticas reflexivas e de aprendizagem de loop duplo baseadas nos conceitos de Chris Argyris, com feedback contínuo e adaptação às necessidades individuais.

6.2 Implementação de Sessões de Mentoria

A implementação das sessões de mentoria no Modelo LEA deve seguir uma abordagem estruturada:

6.2.1 Sessões de Grupo e Individuais

O modelo propõe uma combinação de sessões de mentoria em grupo e individuais para maximizar os benefícios do aprendizado colaborativo e do suporte personalizado. Sessões em grupo promovem a troca de experiências e a construção de uma rede de suporte, enquanto sessões individuais focam nas necessidades específicas de cada mentorada.

6.2.2 Uso de Tecnologia

A tecnologia é integrada ao modelo para facilitar o acesso e o acompanhamento do progresso. Plataformas digitais como Zoom, Microsoft Teams e MentorcliQ são recomendadas para encontros virtuais, monitoramento contínuo e feedback em tempo real.

6.2.3 Foco em Diversidade e Inclusão

O Modelo LEA enfatiza a importância da diversidade e inclusão, garantindo que as necessidades de todas as mentoradas sejam atendidas. Programas de mentoria específicos para grupos sub-representados e treinamento em sensibilidade cultural são componentes essenciais.

6.3 Avaliação e Ajuste Contínuos

A avaliação contínua é crucial para o sucesso do Modelo LEA. Feedback regular, sessões de reflexão crítica e ajustes baseados nas necessidades emergentes das mentoradas garantem que o programa permaneça relevante e eficaz.

6.3.1 Ferramentas de Avaliação

Ferramentas digitais e metodologias de avaliação qualitativas e quantitativas são utilizadas para monitorar o progresso e avaliar o impacto do programa. Questionários, entrevistas e análise de dados de desempenho são componentes chave.

6.3.2 Adaptação e Melhoria Contínua

O Modelo LEA é projetado para ser adaptável e evolutivo. Através de feedback contínuo e práticas reflexivas, o programa pode ser ajustado para melhor atender às necessidades das mentoradas e maximizar os resultados.

7. CONCLUSÃO

Este artigo teve como objetivo propor o Modelo LEA (Liderança, Emoções e Aprendizagem) como uma abordagem inovadora de mentoria para acelerar as carreiras de mulheres. Integrando conceitos de liderança, inteligência emocional e aprendizagem contínua, o Modelo LEA visa fornecer um suporte abrangente e personalizado para o desenvolvimento profissional feminino.

A análise dos principais conceitos de autores renomados, como John C. Maxwell, Daniel Goleman, Lois J. Zachary, Eric Parsloe, Monica Wray e Chris Argyris, permitiu a construção de um framework robusto e adaptável. O Modelo LEA combina a inspiração e capacitação de líderes, o desenvolvimento de habilidades emocionais essenciais e a implementação de práticas de aprendizagem reflexiva, resultando em um ambiente de mentoria mais eficaz e inclusivo.

A implementação prática do Modelo LEA, com sessões de mentoria em grupo e individuais, uso de tecnologias digitais e um forte foco em diversidade e inclusão, mostra-se essencial para enfrentar os desafios atuais enfrentados pelas mulheres no ambiente de trabalho. A avaliação contínua e a adaptabilidade do programa garantem que ele possa evoluir para atender às necessidades específicas das mentoradas, promovendo uma transformação profunda e sustentável.

A tecnologia desempenha um papel crucial ao facilitar o acesso e o acompanhamento do progresso das mentoradas, quebrando barreiras geográficas e temporais. Ferramentas digitais permitem monitoramento contínuo e feedback em tempo real, aumentando a eficácia da mentoria.

Além disso, a ênfase na diversidade e inclusão garante que as necessidades de todas as mentoradas sejam atendidas, promovendo um ambiente de trabalho mais justo e equitativo. Integrar

a interseccionalidade nas práticas de mentoria é essencial para abordar as múltiplas dimensões da identidade das mulheres, como raça, gênero e classe social.

Uma parte integral da abordagem emocional do Modelo LEA é o Cultivating Emotional Balance (CEB®), um programa desenvolvido para ajudar indivíduos a cultivarem habilidades emocionais que promovem o equilíbrio emocional e o bem-estar. A inclusão do CEB® na mentoria ajuda as mentoradas a desenvolverem resiliência emocional e a capacidade de enfrentar desafios profissionais com maior eficácia. Estudos indicam que a aplicação do CEB® em ambientes acadêmicos e profissionais resulta em melhorias significativas no bem-estar e no desempenho (FRADE; MOURA; GATTO, 2024).

Ao adotar o Modelo LEA, organizações podem não só apoiar o crescimento profissional das mulheres, mas também fomentar um ambiente de trabalho mais justo, inovador e equitativo. O impacto potencial do Modelo LEA vai além do desenvolvimento individual, contribuindo para a criação de culturas organizacionais que valorizam a diversidade e promovem a inclusão. A aplicação desses conceitos pode resultar em um avanço significativo na promoção da equidade de gênero no ambiente de trabalho, tornando as organizações mais resilientes e competitivas.

REFERÊNCIAS

- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**. Reading, Mass: Addison-Wesley, 1978.
- FRADE, H. G.; MOURA, G. L.; GATTO, M. F. Nem só de QI (sobre)vive-se: cultivando o equilíbrio emocional numa universidade brasileira através do Cultivating Emotional Balance (CEB®). **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 17, n. 6, p. e7840, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.6-332. Disponível em: <<https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/7840>>. Acesso em: 15 jul. 2024.
- GOLEMAN, D. **Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ**. Bantam Books, 1995.
- HUANG, J.; LIU, H.; LI, J. Mentoring in the Workplace: Understanding the Impact of Mentorship Programs on Job Satisfaction and Performance. **Journal of Business Research**, 2021.
- KRAM, K. E. **Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life**. Scott, Foresman, 1985.

LEE, S. J. **Unraveling the ‘Model Minority’ Stereotype: Listening to Asian American Youth.** Teachers College Press, 2006.

MAXWELL, J. C. **Mentoring 101: What Every Leader Needs to Know.** Thomas Nelson, 2008.

PARSLOE, E.; WRAY, M. **Coaching and Mentoring: Practical Methods to Improve Learning.** Kogan Page, 2000.

PITTINSKY, T. L.; SHIH, M. Identity Integration and Its Implications for Work. **Journal of Social Issues**, 2021.

RAGINS, B. R. Diversified Mentoring Relationships in Organizations: A Power Perspective. **Academy of Management Review**, 1997.

THOMAS, D. A. The Truth About Mentoring Minorities: Race Matters. **Harvard Business Review**, 2001.

ZACHARY, L. J. **The Mentor's Guide: Facilitating Effective Learning Relationships.** Jossey-Bass, 2000.

AUTORES

Kátia Jucá, Especialista em Finanças Corporativas pela FGV
Diretora de Controladoria do Grupo Ebrasil Energia

Guilherme Lima Moura, Doutor em Linguística pela UFPE,
Professor Associado da UFPE

Capítulo 5

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS PARA O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

10.29327/5416680.1-5

Solange Nascimento Neves
Fabio da Silva Ferreira Vieira

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS PARA O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Solange Nascimento Neves¹

Fabio da Silva Ferreira Vieira²

RESUMO

Esse trabalho se consiste em um artigo científico elaborado com finalidade de abordar a formação de professores para o atendimento dos alunos diagnosticados com TEA. Em busca de uma sociedade justa e igualitária, os alunos com TEA devem ser inseridos em um sistema que se revela enquanto educação inclusiva, os meios são adaptados as condições individuais dos alunos. Os objetivos desse artigo são identificar o autismo, as implicações no processo de ensino e aprendizagem e apontar a importância da formação de professores para a consolidação de uma educação inclusiva. Os objetivos específicos são: conceituar o autismo em seus tipos e níveis; refletir sobre as necessidades presentes nas instituições de ensino para o atendimento de alunos autistas e apontar a importância da formação continuada para a capacitação de professores ao atendimento educacional especializado, tendo como foco os alunos autistas. Sendo assim, desenvolvimento desse estudo se baseia em uma abordagem qualitativa, sendo realizado por meio da metodologia de revisão bibliográfica, buscados na literatura científica documentos que abordam o mesmo assunto e contribuem com os objetivos dessa pesquisa.

Palavras-chave: Autismo. Formação de professores. Inclusão.

ABSTRACT

This work consists of a scientific article elaborated with the purpose of addressing the training of teachers to care for students diagnosed with ASD. In search of a fair and egalitarian society, students with ASD must be inserted into a system that reveals itself as inclusive education, the means are adapted to the individual conditions of students. The objectives of this article are to identify autism, the implications in the teaching and learning process and point out the importance of teacher training for the consolidation of an inclusive education. The specific objectives are: to conceptualize autism in its types and levels; to reflect on the present needs in educational institutions for the assistance of autistic students and to point out the importance of continuing education for the training of teachers to provide specialized educational assistance, focusing on autistic students. Therefore, the development of this study is based on a qualitative approach, being carried out through the methodology of bibliographical review, searched in the scientific literature for documents that address the same subject and contribute to the objectives of this research.

¹ Mestranda em Educação pela UniLogos. E-mail: solange-power@hotmail.com

² Ph.D em Educação (CCU), Ph.D em Ciências do Movimento pela UNIMEP, São Paulo, Brasil. Professor Titular da UniLogos. E-mail: fabio.vieira@unilogos.edu.br

Keywords: Autism. Teacher training. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste-se em um artigo científico elaborado com finalidade de abordar as contribuições da formação de professores para a promoção da educação inclusiva, tendo como foco a reflexão sobre os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os indivíduos que possuem TEA contam com algumas características particulares que devem ser consideradas no ambiente escolar para a realização de atividades, o que revela a formação de professores um elemento fundamental para o atendimento desses alunos.

A justificativa da escolha do tema se dá pela necessidade em enfatizar a importância da capacitação dos professores para o atendimento de alunos autistas, visto que a escola tem recebido cada vez mais alunos com diagnóstico, o que reflete na capacitação profissional para o desenvolvimento de intervenções coerentes frente a esse público. Os alunos com TEA devem ser inseridos em um sistema que se revela enquanto educação inclusiva, os meios são adaptados as condições individuais dos alunos. Assim, [...] ainda que, por último se lhes ensine de outro modo, aplicando métodos e procedimentos especiais, adaptados às características específicas de seu estado, devem estudar o mesmo que todas as demais crianças, receber a mesma preparação para a vida futura, para que depois participem nela, em certa medida ao par com os demais (VYGOTSKI, 1997, p. 149).

A realização desse trabalho tem como principal objetivo identificar o autismo, as implicações no processo de ensino e aprendizagem e apontar a importância da formação de professores para a consolidação de uma educação inclusiva. Os objetivos específicos são: conceituar o autismo em seus tipos e níveis; refletir sobre as necessidades presentes nas instituições de ensino para o atendimento de alunos autistas e apontar a importância da formação continuada para a capacitação de professores ao atendimento educacional especializado, tendo como foco os alunos autistas.

O desenvolvimento desse estudo se baseia em uma abordagem qualitativa, sendo realizado por meio da metodologia de revisão bibliográfica, buscados na literatura científica documentos que abordam o mesmo assunto e contribuem com os objetivos dessa pesquisa. Marconi e Lakatos (2002) afirmam que a pesquisa bibliográfica abarca a produção literária que diz respeito ao tema de estudo. Para tal, o artigo se baseia no estudo de documentos publicados em diversas bases de dados, como os sites de pesquisa, bibliotecas virtuais, livros, revistas e periódicos científicos que discorrem sobre o autismo e suas particularidades no ambiente escolar.

2 PERSPECTIVAS SOBRE O TEA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), popularmente mais conhecido como autismo, consiste-se em uma condição clínica que tem como principais características a presença de déficits com relação a comunicação e interação social do indivíduo, atrasos na fala, assim como comportamentos restritivos e repetitivos com relação a linguagem e movimentos. “É resultado de alterações físicas e funcionais do cérebro e está relacionado ao desenvolvimento motor, da linguagem e comportamental” (PARANÁ, 2010, n. p.).

As causas do TEA não são totalmente conhecidas, possuindo índices diferentes a cada diagnóstico. Pesquisadores da área do neurodesenvolvimento afirmam que se pode se associar as causas do autismo a fatores genéticos, como as anomalias cromossômicas, mutações, idade dos pais, ou fatores ambientais, como casos de uso de ácido valproico. Bandeira (2022) documenta que outros fatores estão sendo estudados, não dispondo ainda de comprovação científica enquanto causas do TEA, esses fatores são: “exposição materna a toxina e poluentes do ar; parto prematuro; infecções adquiridas pela mãe; baixo peso ao nascer; diabetes materna e uso de álcool e drogas durante a gestação” (BANDEIRA, 2022, n. p.).

Os primeiros índices do transtorno aparecem ainda nos primeiros anos de vida, o que colabora com o acesso a um diagnóstico e a realização de medidas de tratamento eficazes. Cabe expor que o autismo não se trata de uma doença, mas, um transtorno, e por isso não tem cura, o tratamento colabora para que o diagnosticado tenha melhorias frente a suas dificuldades. O autismo “manifesta-se ainda nos primeiros anos de vida, provenientes de causas ainda desconhecidas. Trata-se de uma síndrome tão complexa que pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes” (CUNHA, 2020, p. 5). É reconhecido que o transtorno possui diferentes sintomas, colaborando para as incertezas, visto que não há um determinado padrão para a manifestação do transtorno.

Por meio do diagnóstico, é citado o nível do TEA, o que vem a facilitar a intervenção dos profissionais que atuarão no desenvolvimento das crianças, com relação ao tratamento em favor de melhorias com relação ao desempenho das atividades presentes na vida da criança. O TEA possui 4 tipos e três níveis devem ser considerados, sendo eles:

1- Síndrome de Asperger: é considerada a forma mais leve entre os tipos de autismo e é três vezes mais comum em meninos do que em meninas. Normalmente, quem possui a síndrome conta com uma inteligência bastante superior à média e pode ser chamado também de “autismo de alto funcionamento”. Também é normal que esse autista se torne extremamente obsessivo por um objeto ou um único assunto – e passe horas discutindo ou falando sobre o assunto. Se a Síndrome não for diagnosticada na infância, o adulto com Asperger poderá ter mais chances de desenvolver quadros depressivos e de ansiedade.

2- Transtorno Invasivo do Desenvolvimento: essa é uma “fase intermediária”, já que ela é um pouco mais grave que a [Síndrome de Asperger](#), mas não tão forte quanto o Transtorno Autista. Nesse caso, os sintomas são muito variáveis. Porém, de uma maneira geral o paciente apresentará: quantidade menor de comportamentos repetitivos; dificuldades com a interação social; competência linguística inferior à Síndrome de Asperger, mas superior ao Transtorno Autista.

3- Transtorno Autista: são aqueles que apresentam sintomas mais graves que os dois outros tipos de autismo. Neste caso, várias capacidades são afetadas de forma mais intensa, como os relacionamentos sociais, a cognição e a linguística. Outro fator bem comum é a presença intensificada dos comportamentos repetitivos. Esse é o tipo “clássico” de autismo e que costuma ser diagnosticado de forma precoce, em geral antes dos 3 anos. Os principais sinais que indicam a condição são: falta de contato com os olhos; comportamentos repetitivos como bater ou balançar as mãos; dificuldades em fazer pedidos usando a linguagem; desenvolvimento tardio da linguagem.

4- Transtorno Desintegrativo da Infância: É considerado o tipo mais grave do espectro autista e o menos comum. Em geral, a criança apresenta um período normal de desenvolvimento, porém a partir dos 2 aos 4 anos de idade, ela passa a perder as habilidades intelectuais, linguísticas e sociais sem conseguir recuperá-las.

Nível 1 (Leve): As crianças apresentam dificuldades para iniciar a relação social com outras pessoas e podem ter pouco interesse em interagir com os demais, apresentando respostas atípicas ou insucesso a aberturas sociais. Em geral, apresentam dificuldades para trocar de atividades e problemas de planejamento e organização.

Nível 2 (Médio): As crianças podem apresentar um nível um pouco mais grave de deficiência nas relações sociais e na comunicação verbal e não verbal. Têm limitações em iniciar interações sociais e prejuízos sociais aparentes mesmo com a presença de apoio. Além disso, são mais inflexíveis nos seus comportamentos, apresentam dificuldades com a mudança ou com os comportamentos repetitivos e sofrem para modificar o foco das suas ações.

Nível 3 (Grave): Nesse nível, existem déficits bem mais graves em relação a comunicação verbal e não verbal, além de dificuldades notórias para iniciar uma interação social, com graves prejuízos de funcionamento. Também apresentam dificuldade extrema em lidar com a mudança e com comportamentos repetitivos – o que interfere de forma mais acentuada no seu funcionamento. Ainda contam com grande sofrimento para mudar o foco das suas ações (ZIVIANI, 2021, p. 8-9).

Mesmo que sejam reconhecidos os tipos e níveis, o TEA não é totalmente definido, o que requer dos profissionais da saúde baterias de exames clínicos e tratamentos diversos para a existência de um consenso quanto a classificação presente na criança. Em razão da particularidade do transtorno atribuída a cada criança, este está enquadrado nos Transtornos Globais do Desenvolvimento.

Para fins de efeitos legais, a pessoa com TEA é considerada deficiente para todos os efeitos legais para a Lei nº 12.764. Por meio da referida lei, é considerado autista o sujeito que apresente:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Os mecanismos que proporcionam a disposição de um diagnóstico melhoram de forma expressiva a vida do indivíduo autista, colaborando para que esse disponha de uma vida menos

rotulada e mais livre quanto a execução de suas atividades. O diagnóstico também proporciona a utilização de medicamentos, bem como a usabilidade de medicamentos que reduzem os atrasos que podem ser causados pelo transtorno.

Sendo considerada uma das principais limitações de um indivíduo autista, a socialização começa a ser dificultada ainda na infância. “O autismo é uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas e de um distúrbio de desenvolvimento, revelando como característica sintomática a tendência ao isolamento” (CAVACO, 2020, p. 5). Em razão do transtorno, esses indivíduos possuem determinados problemas sensoriais, atrasos na linguagem, assim como grandes dificuldades para se comunicar, perceber e expressar sentimentos. Não é uma escolha das crianças com TEA ficar sozinhas; muitas vezes, elas buscam contatos sociais, mas não conseguem mantê-los. Manter contato visual com as pessoas ao seu entorno é outra dificuldade que as pessoas com TEA apresentam (FERNANDES, 2016, p. 3).

Embora existam fatores que dificultem a convivência social das crianças autistas, é fundamental que essas competências sejam incentivadas, uma das melhores maneiras é o acesso a uma educação inclusiva, ofertada pela escola. O ambiente escolar pode ser um grande desafio para muitas crianças com TEA, em razão da dificuldade de interação, exposição a barulhos, cores, e outros elementos que lhes tirem a atenção, porém, é necessário que este a frequente na sala regular, a fim de desfrutar de um processo que incentive a melhoria de seus potenciais.

A Constituição de 1988 em seu Art. 205 afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Os alunos com TEA, além de ter direito a educação oportunizada nas salas regulares de ensino, também possuem direito ao Atendimento Educacional Especializado, o que colabora para a acolhida e promoção de uma educação de qualidade para o sujeito.

Por apresentarem as limitações citadas, os alunos autistas precisam ser inseridos em um processo de inclusão escolar que avalie suas necessidades e incentive suas potencialidades. A educação inclusiva se consiste em um método que se define enquanto uma “prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21)

No processo de inclusão escolar são obtidas algumas dificuldades tanto por parte dos docentes, dos demais alunos e do aluno autista, ao inserir-se em um ambiente totalmente diversificado. Fácion (2009, p. 67) defende que “a inclusão de alunos com necessidades especiais que apresentam autismo, deve ser realizada de modo criterioso e bem orientado, que vai variar de

acordo com as possibilidades individuais de cada indivíduo”. O bom relacionamento entre os alunos, o autista e os docentes pode tornar o processo de inclusão mais facilitado, sendo necessário conscientizar os demais alunos sobre as características do transtorno e as formas de lidar, em prol de uma convivência afetuosa e democrática entre todos.

[...] no mundo da inclusão do autismo, nem sempre se desenvolvem atividades para que outros alunos, familiares e professores consigam experimentar, em parte, as dificuldades que têm e que muitas vezes permitem compreender os motivos da conduta diferente, das dificuldades para aceitar mudanças repentinas ou certos tipos de estímulos, e que explicam muitas as outras dificuldades da pessoa com autismo (ANGELO, 2021, p. 7).

Em razão da falta de disposição em participar dos processos, muitas crianças com TEA acabam por não participar das atividades propostas, não executar as tarefas e restringir-se ao isolamento, o que contribui para atrasos no aprendizado escolar. Com relação a aspectos que referem a inclusão dos alunos autistas, percebe-se que a participação na maioria das vezes é limitada, o que exige dos profissionais o desenvolvimento de estímulos para que esse quadro seja revertido.

Em muitos casos, em razão das dificuldades que apresentam, em determinados contextos as crianças autistas são taxadas como incapazes de aprender os conteúdos escolares ou desenvolver outras competências, colaborando para que muitos educadores não desempenhem estratégias de ensino para esses sujeitos. Entre os princípios da educação inclusiva encontra-se o objetivo de acreditar que todo indivíduo é capaz, quando estimulado da maneira correta, o que exige capacitação profissional dos atores da escola para o atendimento de todas as crianças. Gaiato (2018, p. 12) aponta que “a criança com autismo tem capacidade de aprender, porém, o faz de maneira diferente. Entender as dificuldades que cada criança traz consigo e ensiná-la a partir disso é o maior desafio de um educador, que pode fazer uma diferença incrível na vida de uma criança com autismo”.

A disposição de um diagnóstico tende a melhorar o atendimento do indivíduo com TEA, haja visto que a partir das características desse aluno se pode realizar um plano estratégico para atender suas necessidades educacionais. Os tipos e níveis de autismo são guiados por potencialidades distintas, a identificação desses aspectos faz com que se haja conhecimento das formas metodológicas mais adequadas para o atendimento desses alunos. O aluno com TEA não pode ser visto como um sujeito limitado, pois, “possui várias habilidades, algumas vezes até mais desenvolvidas do que dos coleguinhas. O educador precisa buscar o que aquela criança tem de ponto forte e usar isso a seu favor, para potencializar a aprendizagem e a socialização” (GAIATO,

2018, p. 13). A adaptação das atividades em favor do atendimento de alunos com TEA contribui com suas aprendizagens, instigando o gosto e interesse pelo ambiente escolar.

É preciso que esse sujeito, a criança com autismo, com todas as singularidades que podem constituir o seu modo de ser, esteja no ambiente escolar, na escola comum. A partir dessa presença é que a escola, que tem funções histórico-culturais e sociais, além da transmissão do conhecimento socialmente produzido e acumulado pela sociedade, também se permita aprender sobre novas formas de ensinar (ZIVIANI, p. 2021, 10).

A Base Nacional Comum Curricular, documento que norteia a educação atualmente, defende a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais como uma prioridade, visto que a escola possui um “compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência” (BRASIL, 2017, p. 18). O documento também destaca que cabe a instituição o estímulo de “atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial” (BRASIL, 2017, p. 327).

A efetiva inclusão acontece quando o professor busca melhorar o desenvolvimento das crianças autistas, entre outros elementos, é indispensável a adequação curricular da instituição de ensino para o atendimento desse público. Nessa ótica, “pensar em adequação curricular, significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica” (BRASIL, 1999, p. 12). Seguindo essa ótica, a cerca da necessidade de adaptações para o atendimento dos autistas, Zaniolo e Dall'Acqua (2014, p. 160) destacam que “as adaptações curriculares se tornam de grande importância para propor ações que prevejam um currículo mais apropriado, passível de modificações, que busque alcançar as necessidades específicas apresentadas por esses alunos”.

É importante citar que além de participar de um processo da inclusão escolar, a necessidade de adaptações curriculares é defendida por lei, uma vez que colabora diretamente para a aprendizagem das crianças autistas em suas singularidades. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9 934/96 em seu Art. 59 que defende “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996).

No entanto, o aluno com TEA é um sujeito extremamente importante no ambiente escolar, por meio dele os demais têm acesso a um contato efetivo com o transtorno e podem desmistificar de forma prática, o preconceito que existe sobre esse público. O desenvolvimento da empatia,

autocuidado, condutas éticas, enfim, variados aspectos são melhorados nos alunos quando convivem com um colega autista. Aos docentes e demais profissionais, esses sujeitos assumem importância no incentivo a capacitação para o atendimento educacional especializado, colaborando para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e de qualidade a todos.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TEA

Por muitos anos a educação para crianças que apresentavam alguma necessidade educacional especial era restrita, relatos da história demonstram que esses sujeitos eram tidos como incapazes e assim excluídos dos sistemas de ensino. Ocorria assim também com crianças com TEA, acreditava-se que essas crianças não deveriam acessar os sistemas regulares de ensino, mas um local especializado apenas. Atualmente vê-se a necessidade da frequência de todos no mesmo ambiente, efetivando a inclusão escolar.

A formação de professores é um assunto bastante debatido e necessário na atualidade, especialmente pela diversidade em que o ambiente escolar tem encontrado, necessitando de capacitação profissional dos docentes para atuarem e ofertarem uma educação de qualidade para todos os alunos. A vivência de uma educação inclusiva necessita de estudos, aprimoramentos, debates, e demais atividades de cunho científico, para que então a prática seja concretizada no cotidiano escolar. A formação continuada dos professores é um processo de atualização dos conhecimentos em detrimento de rápida renovação dos conhecimentos e do desenvolvimento tecnológico. (MELO; SANTOS, p. 93, 2020).

A necessidade de conhecer novas competências, formas de abordagem, especificações e metodologias, faz parte do cotidiano de trabalho do docente, revelando a necessidade de um processo formativo contínuo, especialmente para o atendimento de crianças autistas. Concordando com Ângelo (2021, p. 5), o professor é “um dos principais agentes no trabalho com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade, porém, o espaço em que essas crianças passaram tanto tempo de suas vidas, necessita de um bom trabalho”.

Embora se consista em um elemento indispensável para a atual demanda educacional, a formação de professores passa por certas resistências, especialmente por parte de determinados profissionais.

É fundamental pensar na escola como locus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na

aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer (CUNHA, 2013, p. 19).

Por muitas vezes, os grandes desafios dos professores não estão na falta de conhecimento sobre o autismo e suas implicações, mas na ausência dos mecanismos necessários para a efetiva intervenção com esse sujeito. A escola que muitas das vezes possui falta de estrutura no ensino básico padrão, contribuindo para a exclusão de aluno, já que sem as adaptações necessárias, esses sujeitos não terão acesso a uma educação efetiva, tendo que lidar com muitas barreiras ao longo de sua passagem na rede de ensino (RIBEIRO, 2021, n. p.).

A legislação garante que os estudantes com TEA tenham acesso ao atendimento educacional especializado, porém, a formação de professores para o assunto ainda se encontra em processo de formulação e adaptação, poucos processos de capacitação abordam a temática de maneira prática, o que colabora para que os docentes se sintam inseguros para a atuação aos alunos com TEA. Os cursos de formação de professores para a inclusão, consistem-se em processo mesmo que abrangentes em questão das teorias são fragmentados para o atendimento das individualidades de cada aluno.

Em outros aspectos, a formação de professores é uma etapa indispensável no que se refere a qualidade para a inclusão de alunos com TEA. Haja visto as necessidades do sistema educacional, muitos educadores optam por capacitações oferecidas de maneira particular, por conta própria, “motivado por questões suas, particulares, na busca de dar sentido para suas demandas e seus anseios com os alunos com que lida em seu cotidiano, já que, na maioria das vezes, o Estado não lhe dá oportunidade de uma formação continuada” (GOMES; SILVA; MOURA, 2019, p. 3).

A formação de professores diante do TEA implica na transformação dos docentes para uma perspectiva crítica e reflexiva, o que colabora para o desenvolvimento de pensamentos autônomos em buscar soluções para a construção do saber para esses alunos, por meio de planos específicos a suas precisões.

Essa proposta implica comprometimento pessoal do professor, de responsabilizar-se com um estudo sistemático e de revisão de conceitos, fazendo ligações entre teoria e prática, qualificando suas ações. Nesse sentido, a necessidade de formação aqui se mostra mais específica, já que os profissionais não buscam apenas informações gerais, mas sim informações que respondam às demandas existentes com os alunos que já foram acolhidos no sistema, que já se encontram na escola, que já fazem parte de uma turma e que, mesmo com uma caminhada rumo à inclusão, ainda causam estranhamento e ansiedade por parte dos professores. A motivação deles pela formação específica nessa área é o aluno real, aquele que já faz parte do seu cotidiano e lhe causa sentimento de impotência, de “não saber”, que precisa de uma solução. Uma busca por “recursos produtivos” para que esses alunos possam construir, mediados pela ação do professor para estabelecer suas possibilidades de aprendizagem e de “produções de sentido” (GOMES; SILVA; MOURA, 2019, p. 3).

É cabível afirmar ser um dever de todos os docentes buscar capacitação para atender os alunos com TEA de forma correta, oportunizando acesso aos conteúdos escolares de maneira competente a suas limitações e potencialidades, garantindo o desempenho total desses alunos, fazendo com que se desenvolvam integralmente enquanto sujeitos capazes de adquirir e usufruir do que é aprendido no cotidiano e no decorrer de suas vidas. Em razão das características em decorrência do transtorno, as atividades desenvolvidas nas classes devem atender esses obstáculos com objetivo de superá-los. Fácion (2009, p. 67) aponta que o atendimento educacional de alunos autistas reflete sobre a necessidade de formação adequada para atendê-los.

Visando a capacitação profissional necessária, alguns docentes já se dedicam a especialização para o atendimento de alunos com TEA, o que contribui para a utilização de metodologias coerentes as características desses alunos. Silva, Gaiato e Reveles (2012) colaboram que

Os professores, sejam especialistas ou não em Atendimento Educacional Especializado, devem demonstrar amor, dedicação, paciência, falar baixo, utilizar recursos visuais e concretos para que os alunos com TEA possam entender o conteúdo, chamar a atenção destes com delicadeza. Deve também incluí-los em jogos, brincadeiras e atividades, ser claro e objetivo, utilizar vocabulário de fácil entendimento, conhecer as áreas de interesse do aluno, dividir as tarefas propostas em etapas, auxiliar o aluno sempre que necessário, comunicar-se por meio de figuras, promover sua autonomia, criar um painel de rotinas, entre outras ações que contribuem significativamente para o desenvolvimento do aluno com TEA (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Se trata de um papel das instituições de ensino a capacitação dos profissionais por meio da oferta de cursos, seminários, pesquisas dirigidas, entre outros elementos que propiciem o acesso a formação necessária para o trabalho com os alunos autistas, visto ser necessário “elaborar métodos e estratégias para que os alunos possam desenvolver suas habilidades, se integrando de forma plena ao meio e interagindo com os demais colegas” (ÂNGELO, 2021, p. 7).

É importante ressaltar que mesmo diante da capacitação profissional para a utilização de recursos a favor do aluno autista, o professor em seu processo de formação deve ter ciência que cada estudante deve ser avaliado de forma individual, ocorrendo assim com a utilização dos meios, que devem ser incorporados diante das necessidades em que se insere o estudante. A formação de professores para o aluno com TEA trata-se de uma necessidade do ambiente escolar, devendo ser uma tarefa desenvolvida por todos os docentes, efetivando assim, a qualidade em uma educação inclusiva. Conforme Gomes, Silva e Moura (2019, p. 4) todos os docentes devem compreender e intervir considerando as características do aluno autista, “pois só assim poderá compreender as

crianças e suas necessidades. Conhecendo melhor a realidade da criança, o trabalho pedagógico desenvolvido poderá alcançar êxito”.

3 CONCLUSÃO

Com o fim da realização desse estudo, os objetivos foram alcançados com sucesso e importantes conhecimentos referentes a formação de professores em uma perspectiva inclusiva foram adquiridos. O transtorno do espectro autista pode ser diagnosticado ainda na infância, o que colabora para que as medidas de intervenção ocorram ainda nessa fase, cabendo a escola adaptar seu currículo para atender esses indivíduos em suas particularidades, devendo os profissionais estarem capacitados para essa demanda.

A ausência de recursos materiais é um fator que impossibilita a concretização da educação inclusiva, visto que apesar de serem garantidos iguais acessos aos conteúdos abordados, é necessário que isso ocorra considerando a singularidade do sujeito, para os indivíduos autistas é importante que haja uma variedade de recursos e metodologias, visando que o processo atinja suas particularidades e desafios.

Embora significativos avanços tenham acontecido com relação a capacitação de professores para o atendimento de alunos com TEA, muito há-se de evoluir, cabendo aos docentes a constante atualização frente as novas descobertas que podem influenciar no processo de ensino e aprendizagem, conhecer e reconhecer o aluno com TEA, dispondo dos instrumentos necessários para colaborar com o progresso desse sujeito. Assim, cabe às instituições de ensino a oferta de formação para seus docentes, levando-os ao desenvolvimento da confiança, criticidade e desejo de melhorias para a inclusão desses alunos, dispondo-os o acesso a garantia de seus direitos, refletidos em uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANGELO, Jamisson Da Silva. **O papel do professor na inclusão do aluno autista**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 07, Vol. 03, pp. 137-150. Julho de 2021.

BANDEIRA, Gabriela. **Causas do autismo: saiba quais são elas**. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/causas-do-autismo/> Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. BNCC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf> Acesso em: 28 jun. 2020.

CAVACO, Nora. **Autismo: O Que Precisamos Saber?** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

CUNHA, Eugenio. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

FACIÓ, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Editora IBPEX, 2009.

FERNANDES, Adriano Hidalgo. **Formação do professor para a inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA) na rede regular de ensino**. Caderno PDE: Paraná, 2016.

GAIATO, Mayra. **S.O.S. Autismo: Guia completo para entender o transtorno do espectro autista**. São Paulo: NVersos Editora, 2018.

GOMES, Manoel Messias; SILVA, Severina Rodrigues de Almeida Melo; MOURA, Deniza Dias de. **A importância da família para o sujeito portador de autismo, a educação e a formação docente**. Revista Educação Pública, v. 19, nº 25, 15 de outubro de 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MELO, Elda Silva do Nascimento; SANTOS, Camila Rodrigues dos. **A Formação Continuada de Professores (as) no Brasil: no Século XX ao Século XXI**. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3269>. Acesso em 4 jun. 2023.

PARANÁ. **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Disponível em: <https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Transtorno-do-Espectro-Autista-TEA> Acesso em 4 jun. 2023.

SAMPAIO, Lígia Maria Tavares. **Formação do professor na educação inclusiva e TEA**. V Congresso Nacional de Educação: Paraíba, 2018.

SILVA, A. B. B; GAIATO, M. B; REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão: Um guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZIVIANI, Brenda Novais. **O processo de alfabetização de crianças com autismo: o que nos dizem as professoras?** Doctum: Serra, 2021.

Capítulo 6

A INFLUÊNCIA DAS COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS NO DESEMPENHO DOS ASSESSORES ADMINISTRATIVOS QUE ATUAM NAS EMPRESAS DO SETOR ATACADISTA DE BOA VISTA-RR

10.29327/5416680.1-6

Lilian da Silva Coelho
Maria do Céu de Sena Moura

A INFLUÊNCIA DAS COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS NO DESEMPENHO DOS ASSESSORES ADMINISTRATIVOS QUE ATUAM NAS EMPRESAS DO SETOR ATACADISTA DE BOA VISTA-RR

Lilian da Silva Coelho¹

Maria do Céu de Sena Moura²

RESUMO

O conceito de competência, que engloba conhecimentos, habilidades e atitudes, representa um elemento vital para explicar desempenhos notáveis, pois está intrinsecamente ligado à inteligência e à personalidade. Nesse contexto, destaca-se o papel fundamental do Secretário Executivo, cuja atuação é essencial para manter uma comunicação contínua com o nível estratégico da empresa. Essa interligação entre competência e desempenho reflete diretamente na capacidade deste profissional, de contribuir de maneira significativa para alcançar os objetivos organizacionais. Nesta perspectiva, este estudo objetiva investigar o impacto das competências secretariais no desempenho dos assessores administrativos que atuam no setor atacadista de Boa Vista-RR. A pesquisa, de natureza qualitativa e exploratória, utilizou a entrevista como método de coleta de dados aplicada a assessores administrativos, em três empresas do setor atacadista e a análise dos resultados revela a complexidade e a importância das competências essenciais exigidas para o exercício profissional na área. As conclusões extraídas oferecem insights valiosos sobre as competências essenciais no Secretariado Executivo, proporcionando uma compreensão aprofundada das relações entre habilidades, conhecimento e atitudes, necessárias para um desempenho eficaz. A pesquisa destaca a relevância dessas competências essenciais, preparando os profissionais para os desafios presentes e futuros do mercado de trabalho.

Palavra-chave: Competências Humanas. Assessoria. Gestão de Pessoas. Secretariado Executivo.

ABSTRACT

The concept of competence, encompassing knowledge, skills, and attitudes, is a crucial element in explaining exceptional performances, being intrinsically linked to intelligence and personality. In this context, the fundamental role of the Executive Secretary stands out, whose performance is essential for maintaining continuous communication with the strategic level of the company. This interconnection between competence and performance directly reflects on the ability of this professional to contribute significantly to achieving organizational objectives. In this perspective, this study aims to investigate the impact of secretarial competencies on the performance of administrative assistants working in the wholesale sector of Boa Vista-RR. The qualitative and exploratory nature of the research utilized interviews as a data collection method applied to administrative assistants in three wholesale sector consultancy companies. The analysis of the results reveals the complexity and importance of the essential competencies required for

professional practice in the field. The extracted conclusions provide valuable insights into essential competencies in Executive Secretariat, offering an in-depth understanding of the relationships between skills, knowledge, and attitudes necessary for effective performance. The research highlights the relevance of these essential competencies, preparing professionals for present and future challenges in the job market.

Keywords: Human Competence. Consultancy. People Management. Executive Secretariat.

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual das organizações, a avaliação e o desenvolvimento de competências se tornaram aspectos fundamentais para o êxito tanto profissional quanto empresarial. A concepção de competência, delineada há algumas décadas, defendeu uma avaliação baseada nessas competências em detrimento dos testes de inteligência tradicionais. Esse conceito inicialmente aplicado a nível individual ganhou destaque ao ser associado ao desempenho superior no ambiente organizacional.

Diante desse cenário, surgiu a gestão por competências, uma abordagem adotada na gestão de pessoas, focalizada nos três pilares: conhecimento, habilidade e atitude. Essa estratégia busca alinhar as competências necessárias às estratégias de negócio, refletindo-se em práticas de recrutamento, capacitação de colaboradores e sistemas de avaliação.

Esse modelo, ao considerar o conhecimento, as habilidades e as atitudes necessárias para o desenvolvimento profissional, busca garantir uma melhor adaptação e eficiência dos colaboradores no ambiente empresarial.

No âmbito do Secretariado Executivo, a regulamentação da profissão na década de 1980 estabeleceu parâmetros para suas competências básicas. Compreender a evolução histórica da profissão é fundamental para identificar suas competências específicas e sua relação com o desempenho profissional. Adicionalmente, o estudo do comércio atacadista, que envolve os canais de marketing, destaca-se como um campo relevante para explorar as competências secretariais em contextos empresariais específicos.

Nesse contexto, a problemática surge da necessidade de compreender em que medida as competências secretariais influenciam o desempenho dos assessores administrativos no setor atacadista de Boa Vista-RR.

Considera-se que as competências secretariais têm uma influência direta no desempenho dos assessores administrativos atuantes no comércio atacadista da região, refletindo-se em produtividade, qualidade do suporte oferecido e eficiência das operações administrativas.

Objetivo Geral desta pesquisa é analisar a influência das competências secretariais no desempenho dos assessores administrativos no setor atacadista de Boa Vista-RR. Enquanto que os

Objetivos Específicos são identificar as competências secretariais mobilizadas pelos assessores administrativos; analisar a relação entre as competências secretariais identificadas e o desempenho dos profissionais no contexto empresarial e investigar as semelhanças e diferenças entre as competências requeridas para o Secretariado Executivo e as exigidas para os assessores administrativos do setor atacadista.

Esta pesquisa se justifica pela relevância em compreender a interseção entre as competências secretariais e o desempenho profissional no contexto organizacional específico do comércio atacadista de Boa Vista-RR. A identificação dessas competências e sua influência nas atividades administrativas podem contribuir para aprimorar as práticas de gestão de pessoas e direcionar estratégias de capacitação alinhadas com as demandas do mercado.

Esta monografia está estruturada em cinco seções distintas para oferecer uma abordagem abrangente do tema. A primeira seção, que corresponde à introdução, abrange a contextualização do estudo, expondo a problemática identificada, delineando as hipóteses levantadas e estabelecendo os objetivos gerais e específicos da pesquisa. A segunda seção consiste no referencial teórico, composto por cinco tópicos distintos: concepções sobre competências, gestão de competências, a profissão de secretariado executivo, competências secretariais e caracterização do comércio atacadista. Estes tópicos fornecem uma base sólida de referências que ampliam o entendimento da problemática em questão. A terceira seção detalha a metodologia adotada para a realização da pesquisa. A quarta seção concentra-se na análise e discussão dos resultados obtidos. Por fim, as considerações finais compõem a quinta seção, oferecendo uma síntese conclusiva dos principais achados da pesquisa e suas implicações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONCEPÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS

A noção de competência é atribuída por McClelland, ao argumentar em seu artigo de 1973, “Testing for Competence Rather Than for ‘Intelligence’”, que se deveria testar a competência em vez da inteligência. Ele argumentou que os testes de inteligência não são capazes de prever o desempenho no trabalho ou o sucesso na vida, e que são bastante tendenciosos em termos de raça, gênero ou fatores socioeconômicos (CHIAVENATO, 2014).

O conceito de competência começou a ser elaborado de acordo com a perspectiva do indivíduo no contexto organizacional, como sendo uma característica a uma pessoa, que pode ser

relacionada com o desempenho superior na realização de uma atividade ou em determinada situação (MCCLELLAND, 1973) *apud* (FLEURY; FLEURY, 2011).

Segundo Zarifian (2012), competência abrange habilidades, mas não se restringe a elas, indo além da questão técnica e operacional. Ela também inclui atitudes e pressupõe a adoção de ações adequadas, ou seja, ações que agregam valor diante de novas situações. A competência é definida como a capacidade de assumir a iniciativa e a responsabilidade frente às situações profissionais que nos deparamos. Consiste em ter um entendimento prático das circunstâncias, baseado nos conhecimentos adquiridos e na capacidade de transformá-los à medida que aumenta a diversidade de situações.

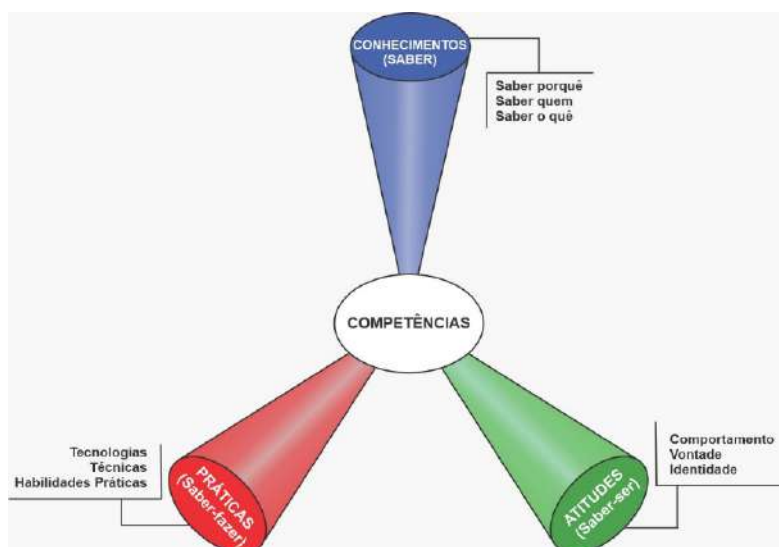
Ainda de acordo com Zarifian (2012), conforme os princípios da escola francesa, a competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso, isto é, competência é a competência do indivíduo e não a qualificação de um emprego.

A definição de competência para Le Boterf (2003) *apud* Leal (2015), é da integração de três eixos formados pela pessoa, pela formação educacional e experiência profissional, que resultam em um saber agir responsável, que demanda mobilização, integração e transferência de conhecimentos, recursos e habilidades, no contexto profissional.

Em suma, o conceito de competência é visto como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que explicam um desempenho elevado, na medida em que há também um pressuposto de que os melhores desempenhos estão relacionados à inteligência e à personalidade das pessoas. Nessa perspectiva, considera-se a competência, portanto, como um conjunto de recursos que uma pessoa possui, no entanto, a avaliação dessa competência individual é feita em relação às tarefas específicas do cargo ou posição ocupada pela pessoa (FLEURY; FLEURY, 2011).

Ademais, na literatura de Durand (2000), o criador do conceito de competência baseado nas 3 dimensões, a saber, conhecimentos, habilidades e atitudes, define esse conceito além das questões técnicas e engloba também a cognição e as atitudes relacionadas ao trabalho. Sendo assim, na Figura 1, a seguir, obtêm-se uma simples explicação das 3 categorias principais de competência:

Figura 1- Três dimensões da competência



Fonte: Adaptado de Durand (2000).

O conhecimento corresponde ao conhecimento teórico e informações adquiridas por um indivíduo. O conhecimento engloba o próprio saber, dividido em três dimensões: saber porquê, que envolve a compreensão das razões e princípios subjacentes; saber quem, referente ao conhecimento específico sobre pessoas e entidades relevantes; e saber o quê, que engloba o conhecimento especializado em áreas ou atividades específicas. Portanto, o conhecimento envolve o acesso dados externos, a capacidade de reconhecê-los e convertê-los em informações relevantes, integrá-los aos esquemas pré-existentes, mesmo que isso exija a evolução tanto do conteúdo quanto da estrutura ao longo do processo

No que se refere a práticas, define-se como a capacidade prática de aplicar o conhecimento adquirido, estão relacionadas à competência para realizar tarefas concretas de forma eficaz e proficiente. Logo, saber-fazer, incluem-se as tecnologias utilizadas, as técnicas empregadas e as habilidades práticas adquiridas, como as maneiras específicas de realizar determinadas tarefas. Essas habilidades práticas não descartam o conhecimento, ainda que não se demande uma compreensão mais aprofundada das razões pelas quais certas técnicas e métodos empíricos funcionam. No entanto, quando aplicados, esses conhecimentos práticos têm o valor incomparável de funcionar e alcançar os objetivos desejados. Nesse sentido, as habilidades práticas estão associadas ao conhecimento empírico e, em parte, ao conhecimento tácito (DURAND, 2000).

Por fim, as atitudes, referem-se a atitudes, comportamentos, valores, características emocionais que influenciam na forma como agimos e interagimos com os outros. Engloba-se o saber-ser e envolve o comportamento, a vontade e a identidade de uma pessoa, isso inclui a forma

como ela se comporta, as atitudes em relação ao trabalho e às outras pessoas, determinação e sua identidade profissional (DURAND, 2000).

No entanto, o aspecto do comportamento, da identidade e da vontade, estes são considerados essenciais para a capacidade de um indivíduo ou organização em realizar qualquer coisa, ou seja, da sua competência. Essas habilidades comportamentais são essenciais para interações sociais positivas e para o alcance de um desempenho efetivo (DURAND, 2000).

Essas três categorias representam as diferentes dimensões da competência e destacam a importância de ter conhecimento, habilidades práticas e atitudes adequadas para ser competente em determinado campo ou atividade. Portanto, elas se combinam para formar um conjunto de habilidades abrangentes necessárias para o sucesso em várias áreas profissionais e pessoais (DURAND, 2000).

Nessa perspectiva, a abordagem acerca de competência, é considerada como um estoque de recursos que o indivíduo detém e a avaliação dessa competência individual é feita em relação ao conjunto de tarefas do cargo ou posição ocupada pela pessoa (FLEURY; FLEURY, 2011).

Ainda sobre conceitos, Prahalad e Hamel (1990) *apud* Fleury e Fleury (2011) desenvolveram o conceito de competências essenciais e competências organizacionais, baseada na abordagem de que a competitividade de uma organização é determinada pela relação dinâmica das competências organizacionais e estratégia competitiva.

Para Jurie (2000) *apud* Coda (2015), as organizações que buscam desenvolver modelos de competências procuram integrar e sintetizar teorias administrativas com a entrega de serviços de qualidade. Esse processo é realizado dentro de uma estrutura que leva em consideração a satisfação das necessidades dos funcionários, a prática de gestão e a missão da organização.

Ao definir sua estratégia competitiva a empresa identifica as competências essenciais, sendo aquelas que atendem a três critérios importantes: oferecem reais benefícios aos consumidores, são difíceis de imitar e dão acesso a diferentes mercados. Já as competências requeridas para cada função, são conhecidas como competências organizacionais (FLEURY; FLEURY, 2011).

Portanto, é essencial que as competências organizacionais estejam intimamente associadas à definição da missão e visão da empresa, assim como às suas estratégias e objetivos organizacionais. Dessa forma, ao fazer o gerenciamento adequado dos seus processos, das tecnologias disponíveis e aproveitar os talentos que possui e ainda conseguiu-os reter, a empresa estará desenvolvendo competências que contribuirão para o desempenho de sua missão, a realização da visão e a consecução de suas estratégias (CODA, 2016)

Sob essa perspectiva, as interações estabelecidas entre as diferentes equipes ou unidades dentro da organização, aliadas a sistemas físicos e gerenciais, são responsáveis pela origem e

sustentação das competências organizacionais. Essas competências são atributos da organização, e não de suas equipes ou empregados isoladamente (BRANDÃO, 2017).

Mills et al. (2002) *apud* Fleury e Fleury (2011) foi o responsável por sistematizar esses conceitos através de um quadro síntese conforme figura 2, em que define os níveis de competências existentes em uma organização.

Figura 2- Níveis de competências organizacionais

Competências Essenciais	Competências e atividades mais elevadas, no nível corporativo, que são chave para a sobrevivência da empresa e centrais para sua estratégia.
Competências Distintivas	Competências e atividades que os clientes reconhecem como diferenciadores de seus concorrentes e que provem vantagem competitivas.
Competências Organizacionais	Competências coletivas associadas às atividades meios e a às atividades-fins.
Competências Individuais	Saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Fonte: Adaptado Mills et al. (2002 *apud* FLEURY; FLEURY, 2011)

Os pontos que devem ser destacados relacionados ao referido quadro, observam-se as definições propostas entre competências distintivas e organizacionais, pois as competências distintivas são reconhecidas pelos clientes, enquanto que as organizacionais encaradas como coletivas estão associadas tanto à atividade da organização quanto as devidas áreas e funções (RUAS, 2000 *apud* FLEURY; FLEURY, 2011).

2.2 GESTÃO DE COMPETÊNCIAS

Diante das diferentes abordagens dos conceitos de competências é importante destacar a ideia de competência na gestão de pessoas. Maximiano (2014) fala que a competência no âmbito da moderna gestão de pessoas, desempenha um papel central. É considerada central porque todos os processos de gestão de pessoas são direcionadas pelas competências. Isto refere-se à função e às práticas da gestão de pessoas, de acordo com os métodos utilizados em seus processos com base nas competências que a organização considera importantes.

Ademais, Bohlander e Snell (2015) explica que o termo “capital humano” refere-se ao valor econômico do conhecimento, das habilidades e aptidões dos colaboradores de uma organização. Embora esse valor possa não aparecer diretamente no balanço patrimonial como ativo de uma empresa, seu impacto no desempenho dela é significativo.

Nesse contexto, as pessoas são componentes essenciais das organizações, pois nada acontece em uma organização até que as pessoas ajam e tomem decisões em seu nome. Dessa forma, define-se aqui organização um grupo de pessoas que se constitui de forma estruturada para atingir objetivos em comum. Portanto, há uma estreita interdependência entre pessoas e organizações. Além de decidir a política de gestão de pessoas a ser adotada, a organização também deve deixar claro o seu posicionamento e o tratamento dado às pessoas que nela trabalham (LACOMBE, 2021).

Nesse sentido, as empresas que optam por integrar as competências com a estratégia competitiva, são confrontadas com a necessidade de identificar e aprimorar as habilidades de seus colaboradores, atrair profissionais essenciais para as estratégias de negócios formuladas, e adotar a remuneração por competências, visando reter o valioso capital intelectual desenvolvido na organização (PEZZI; FIGUEIREDO, 2013).

Para mais clareza, definem-se três atividades da gestão por competências, que se tornou uma tendência na gestão de pessoas, conforme se lê em Pezzi e Figueiredo (2013, p. 71):

- a) **Captação de pessoas.** Visa adequar as competências necessárias às estratégias de negócio formuladas. As empresas buscam por pessoas que tenham um nível educacional elevado. Para tal, se valem de programas de trainees, por exemplo, considerados fundamentais para atrair novos talentos.
- b) **Desenvolvimento de competências.** As empresas contam com a possibilidade de desenvolver as competências essenciais dos indivíduos, através das mais diversas práticas, buscando adequá-las às necessidades organizacionais.
- c) **Remuneração por competência.** Prática utilizada por empresas preocupadas em resguardar parte do conhecimento tácito de seus colaboradores e mantê-los nas organizações. As empresas implantam novas formas de remuneração, dentre elas: participação nos resultados, remuneração variável e remuneração baseada nas competências desenvolvidas.

Nesse sentido, na gestão de pessoas, são utilizadas técnicas para definir de forma clara os objetivos da organização, como por exemplo, métodos para contratação, desenvolvimento de colaboradores, treinamentos e formação, há também instrumentos de avaliação para manter e aprimorar a produtividade (BOHLANDER; SNELL, 2015).

Uma vez que as competências específicas de cada organização e cargo são identificadas e selecionadas, as pessoas são posicionadas em seus cargos e iniciam suas atividades. Dessa forma, a

adoção do modelo de competências pode causar um impacto no processo de gestão de pessoas, assim como, os métodos de avaliação (FERREIRA, 2015).

Dentro das organizações, existem diversas formas de mensurar os resultados obtidos pelos colaboradores, porém, antes de definir o modelo de avaliação que será implementado, é fundamental compreender claramente os objetivos que se pretende alcançar por meio da avaliação. A avaliação pode ocorrer em diferentes momentos da vida de uma pessoa dentro da organização, desde o momento de sua entrada até sua saída, seja por qualquer motivo. (MALHEIROS; ROCHA, 2014)

É importante escolher o tipo de avaliação mais adequado para cada contexto e necessidade organizacional. De forma geral, Malheiros e Rocha (2014) definem os três principais tipos de avaliação, conforme observa-se no quadro (1).

Quadro 1 - Tipos de avaliação

Avaliação de competências	A avaliação de competências pode ser realizada durante o mapeamento, a preparação dos profissionais ou a apuração dos resultados. Ela tem como objetivo medir o desempenho das pessoas em um determinado contexto.
Avaliação de desempenho	A avaliação de desempenho existe para mensurar o resultado do rendimento tanto das pessoas quanto das organizações, e está alinhada com um modelo organizacional que enfatiza os resultados mensuráveis.
Avaliação de potencial	A avaliação de potencial tem como objetivo mensurar o que as pessoas são capazes de fazer, mesmo que ainda não o façam. Ela é relevante para organizações que possuem um planejamento futuro de médio a longo prazo.

Fonte: Adaptado de Malheiros e Rocha (2014).

Portanto, independentemente do tipo de procedimento de avaliação adotado, a justiça é o elemento mais importante a ser considerado. Quando aplicada de forma adequada, a justiça torna o processo de avaliação extremamente poderoso para uma boa administração das pessoas. No entanto, se mal interpretada ou mal utilizada, pode ser vista apenas como um problema para a chefia, sem trazer benefícios significativos (BERGAMINI, 2019).

Além disso, ao se tratar de justiça, os indicadores de desempenho são diretamente influenciados pelos tipos de procedimentos de avaliação adotados. Caldeira (2012) fala que no processo de monitoramento e performance de desempenho, os indicadores desempenham um papel fundamental, pois possuem a função de medir o nível de realizações da organização em relação às metas predefinidas, permitindo a identificação de desvios e a avaliação do nível de performance a ser alcançado.

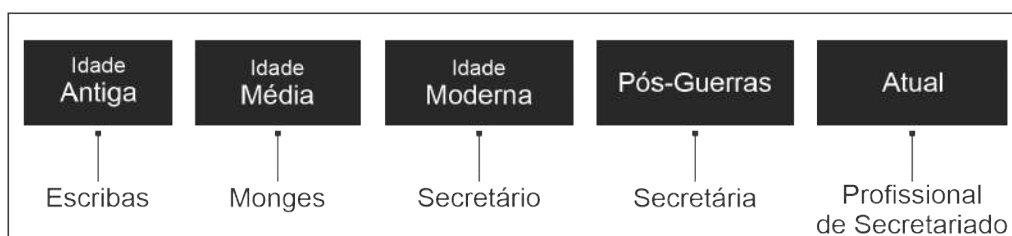
A definição de indicadores está diretamente relacionada com os objetivos estratégicos. Os indicadores de desempenho são essenciais em qualquer empresa, pois são capazes de fornecer informações cruciais para os gestores, permitindo que tomem decisões mais embasadas e precisas.

Dessa forma, ao monitorar adequadamente o progresso da empresa por meio desses indicadores, os gestores podem avaliar os resultados de suas decisões e acompanhar os efeitos de suas escolhas (MASSOLA JÚNIOR, 2021).

2.3 A PROFISSÃO DE SECRETARIADO EXECUTIVO

No que se refere às origens da profissão de secretariado, é importante conhecer a evolução do profissional de secretariado, e de que forma esteve presente nos períodos históricos da humanidade. Logo, a Figura 3, a seguir, contribui para que possamos acompanhar os avanços do secretariado.

Figura 3- Evolução histórica do profissional de secretariado



Fonte: Adaptado de Giorni (2017, p. 27).

Diversas literaturas se remetem aos escribas, considerando-lhes os primeiros secretários da história da profissão. Os escribas realizavam atividades de assessoramento e exerciam diferentes funções como copistas, contadores, geógrafos, dentre outros, por dominarem amplos conteúdos intelectuais, e principalmente a escrita (NONATO JÚNIOR, 2009).

No período da Idade Antiga saber a escrita era a chave para todo conhecimento, no entanto, devido a grandes eventos históricos após esse período, o aparecimento da democracia proporcionou o acesso à leitura e escrita para a sociedade, o que resultou no surgimento de outras profissões oriundas dos escribas (FERREIRA, 2011).

Após esse período, na Idade Média, o escriba passou a adotar os costumes dos Monges que eram os detentores das informações na época, porquetinham acesso às bibliotecas e faziam cópias de manuscritos nos mosteiros, conseqüentemente, eram os responsáveis por gerir as informações, bem como organizar, armazenar e recuperar tais documentos. Em suma, pôde-se considerar estas atividades como atribuições de secretário, provenientes dos Monges da Igreja, na qual predominantemente eram realizadas por homens (GIORNI, 2017).

Chiavenato (2022) relata que a Era Industrial na Idade Moderna, passou a dominar o mundo econômico até o final do século XX, mas foi em seu início, que a Administração surgiu e explodiu com grande força em desenvolvimento e inovação. Cita como exemplo a invenção da máquina de escrever no final do século XVIII, indicando o primeiro passo para a aceleração do processo produtivo nos escritórios.

Nesse período surgiram muitos protótipos, mas somente no ano de 1868 o estadunidense Christopher Latham Scholes patenteou sua ideia da máquina de escrever, anos após sua fabricação, em 1873, Lillian Scholes tornou-se então a primeira mulher a testar em público a invenção criada por seu pai (FERREIRA, 2011).

A partir deste momento começou a surgir aos poucos as primeiras operadoras da referida máquina, o que contribuiu para o ingresso das mulheres em trabalho de escritórios, em razão da popularização da máquina de escrever.

Contudo, Sabino e Rocha (2004 apud Oliveira; Gianini, 2014) falam que a mulher passa a ganhar espaço a partir da I Guerra Mundial, ao atuar em trabalhos pesados e com máquinas de tecelagem. Mas já na II Guerra Mundial, a mulher começa de fato a trabalhar nos escritórios à medida que a mão de obra masculina, pois, os homens foram obrigados a sair dos escritórios para atuar nos campos de batalha e defender sua pátria, nessa situação isso permitiu às mulheres assumirem as atividades dos homens nas Organizações (GIORNI, 2017).

No Brasil, a partir da década de 50, percebeu-se a atuação das secretárias conforme a chegada das multinacionais, da qual a cultura organizacional dessas empresas já estava habituada com a presença da mulher (LIMA, 2017). Ainda nesse período, Giorni(2017) relata que as multinacionais exigiam diversos conhecimentos da secretária, como taquigrafia, datilografia, arquivamento, registros de recados e atendimento telefônico, todos provenientes da cultura Europeia.

Mesmo as organizações percebendo que o profissional de secretariado era de suma importância nas organizações, os treinamentos ofertados limitavam-se a atividades rotineiras, pois os cursos que existiam a época ensinavam principalmente formas de etiqueta social (LIMA, 2017).

Giorni (2017) afirma que nos anos 60, a profissão começou a ser mais valorizada e a receber mais reconhecimento, pois de forma ainda tímida, iniciou-se a participação em alguns treinamentos na área gerencial, uma vez que ter uma secretária exclusiva para atender a um chefe, era sinal de uma posição de destaque na hierarquia empresarial.

Ainda na década de 60, surgiu a primeira organização de classe do Secretariado no Rio de Janeiro, conhecida como o Clube das Secretárias, buscava incentivar por meio das boas relações sociais, o aprimoramento cultural, o intercâmbio de conhecimentos, a prática e a difusão de

elevadas normas da ética profissional, companheirismo e convivência entre suas associadas (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2013).

Durante os anos 70, o secretariado executivo continuou a evoluir e a ganhar mais notoriedade. O Clube se transformou na Associação de Secretárias do Rio de Janeiro, logo surgiu a ABES – Associação Brasileira de Entidades Secretariais para representar as associações de diversos estados brasileiros em nível nacional (PRADO, 2019).

Ademais, foram criadas as Leis nº 1.421/77, em comemoração ao aniversário de Lillian Scholes, foi instituído o dia 30 de setembro como o Dia Nacional da Secretária. E a Lei nº 6.556/78 que dispõe acerca da atividade de Secretário, ou seja, apenas reconhece a atividades secretarial (BRASIL, 1977; BRASIL, 1978).

Nos anos 70, foi reconhecido o primeiro curso superior de secretariado no Brasil pela Universidade Federal de Pernambuco. Porém na década anterior o primeiro curso foi criado em Salvador, na Universidade Federal da Bahia, mas seu reconhecimento somente evidenciou-se 19 anos depois (LIMA, 2017).

Por conseguinte, nos anos 80, o aparecimento de tecnologias começou a mudar a forma como o trabalho de secretariado era realizado. O uso de computadores, fac-símile e microfilmagem, se tornaram grandes aliados para o profissional Secretário. Dessa forma, exigiu-se que os profissionais se adaptassem as novas ferramentas da tecnologia, pois contribuiu imensamente nas tarefas no escritório (LIMA, 2017).

Contudo, a regulamentação da profissão acontece com a promulgação da Lei nº 7.377 de 30 de setembro de 1985, complementada pela Lei nº 9.261 de 10 de janeiro de 1996, tais leis garantem o reconhecimento da profissão e assegura que os profissionais que possuem a formação em nível técnico e superior possam exercer a profissão de Secretário, além de dar parâmetro para as instituições no momento das contratações.

Ainda nessa década, em 31 de agosto de 1988, foi criada a Federação Nacional das Secretárias e Secretários – FENASSEC, em Curitiba-PR, composta de 24 sindicatos, que trabalham com os mesmos objetivos, regida por um Estatuto, para representarem a categoria secretarial em todo o território nacional, com a finalidade de estudo, coordenação, proteção, defesa e orientação geral e legal da categoria profissional. Enfim, suas áreas de atuação compõem a educação profissional, conscientização de cidadania, assuntos legais; ética e área social (FENASSEC, 2023).

Outro marco importante, foi a criação do código de ética adotado até os dias atuais, publicado no Diário Oficial da União de 7 de julho de 1989, instituiu os direitos e deveres, como também valores e princípios para a atuação do profissional de secretariado. Dessa forma, a categoria certamente se fortaleceu com as normas estabelecidas no código de ética, pois, sua

existência é fundamental para que esse profissional possa pautar-se e direcionar-se em sua conduta nas organizações (MAIA; OLIVEIRA, 2015).

No âmbito do mercado de trabalho, a década de 90 tornou-se um dos melhores momentos para a profissão, pois o surgimento de novos recursos tecnológicos, conseqüentemente fez com que mudasse a forma de trabalhar no ambiente de trabalho, e assim as organizações focassem na busca da qualidade e da valorização dos clientes (LIMA, 2017). Ainda na década de 90, Prado (2019) relata que o profissional de secretariado demonstrou ser peça importante e estratégica para as empresas, logo um novo perfil nasce e assim passam a atuar também como gestores, empreendedores e consultores em empresas, ao invés de trabalharem só para o gestor.

A partir do ano 2000, a tecnologia continuou a avançar, e permitiu então que os profissionais de secretariado se tornassem ainda mais eficientes e produtivos, portanto, tiveram que desenvolver uma atitude empreendedora e conhecimentos de gestão de negócios e liderança para atuar juntamente com seu gestor e participar dos processos decisórios da organização (PRADO, 2019).

Pelo exposto, devido as transformações ocorridas no mercado de trabalho, Foi instituída em 23 de junho de 2005, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN para o curso de graduação em Secretariado Executivo, conforme Resolução CNE/CES nº 3/2005. Em suma, no Art. 2º da DCN, dispõem as normas obrigatórias à organização do curso nas instituições de ensino, voltadas para os componentes curriculares que deverão ser contemplados nos projetos pedagógicos (BRASIL, 2005).

Destaca-se também um outro marco da trajetória do secretariado, que foi a constituição da Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado – ABPSEC, em 10 de outubro de 2013. Sua finalidade é buscar o desenvolvimento da pesquisa científica na área de Secretariado, onde incentiva e promove eventos científicos, que reúne professores, estudantes e demais pesquisadores de Secretariado, além de lutar para que o Secretariado seja reconhecido como área de conhecimento nos órgãos e agências de fomento, como CNPq e CAPES, e apoia a criação de cursos para mestrado e doutorado (ABPSEC, 2023).

Posteriormente, relacionado aos mais recentes acontecimentos, no período da pandemia de Covid-19, iniciada em 2020, percebeu-se que a onda tecnológica ganhou um ritmo acelerado e os profissionais da área passaram a utilizar cada vez mais ferramentas online e aplicativos para facilitar o trabalho. Essas atualizações e avanços tecnológicos serão constantes e novas tendências sempre aparecerão, portanto, procurar obter todo o conhecimento possível para manter-se sempre atualizado, é uma necessidade absoluta e está cada vez mais presente na vida do profissional de secretariado (LIRA, 2022).

Além disso, Chiavenato (2022) conclui que a comunicação é o núcleo central da tecnologia, logo a dinâmica das organizações está voltada à busca de novas soluções, como uma nova cultura de relacionamento e interação entre as pessoas e clientes. Isto é, a essência da eficácia nas organizações está se deslocando para a busca de redes e parcerias em conexões virtuais, ferramentas tecnológicas como agentes virtuais, entrelaçando o mundo físico com o mundo virtual.

Nesse sentido, um exemplo voltado para o secretariado foi a Assistência Remota ou *Home Office*, que se expandiu devido à necessidade de isolamento social, assim facilitou o trabalho a distância e tornou-se uma nova oportunidade de negócio, O secretariado remoto é considerado a alternativa mais requerida para dar continuidade às operações no mundo dos negócios, naturalmente exigiu-se deste profissional novas habilidades e competências, como ter comportamentos, habilidades, capacidades e valores alinhados à empresa (LIRA, 2022).

Vale ressaltar ainda, que a função secretarial é vista e considerada estratégica dentro das organizações públicas e privadas de qualquer porte, pois como vimos o profissional de secretariado executivo é preparado para dar assessoria administrativa e gerencial a executivos, gestores, departamentos de grandes corporações e até mesmo a profissionais autônomos. (SOBOSLAY, 2019).

Portanto, devido à evolução profissional, é fato que se adquiriram muitos conhecimentos os quais os aproximam cada vez mais dos níveis estratégicos da organização. Nesse cenário, o Secretário Executivo desempenha uma função crucial, já que mantém uma comunicação constante com o nível estratégico, podendo contribuir para os objetivos da organização. As competências essenciais de gerenciamento, disseminação e compartilhamento de informações e conhecimentos conferem a esse profissional uma posição estratégica e de grande valor tanto na organização quanto no mercado de trabalho (SILVA, 2020).

2.4 COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS

Os primeiros passos para formalizar as concepções de competências ao secretariado executivo, e observar o que é necessário e o que pode ser exigido como básico deste profissional, foi a regulamentação da profissão. Ocorreu na década de 1980, por meio da lei nº 7.377 de 30 de agosto de 1985 e complementada em 1996 com a criação da Lei nº 9.261, que passou a exigir formação de curso superior para exercer a função.

No Artigo 4^a da referida Lei, destacam-se quais são as atribuições do profissional de Secretariado Executivo, que são:

I - planejamento, organização e direção de serviços de secretaria; II - assistência e assessoramento direto a executivos; III - coleta de informações para a consecução de objetivos e metas de empresas; IV - redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro; V - interpretação e sintetização de textos e documentos; VI - taquigrafia de ditados, discursos, conferências, palestras de explanações, inclusive em idioma estrangeiro; VII - versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa; VIII - registro e distribuição de expediente e outras tarefas correlatas; IX - orientação da avaliação e seleção da correspondência para fins de encaminhamento à chefia; X - conhecimentos protocolares (BRASIL, 1985; 1996).

Dessa forma, a qualidade do trabalho dos profissionais de secretariado não só depende de suas atribuições, mas em sua maioria, da organização das atividades no ambiente de trabalho, das orientações dos superiores imediatos e do apoio da equipe na dinâmica da organização (SCHUMACHER; PORTELA, 2020).

Conforme estabelecida suas atribuições, conseqüentemente iniciou a se desenvolver o que é necessário para o secretário executivo adquirir tais competências, culminando na Resolução nº 3, de 23 de junho de 2005, as novas diretrizes curriculares nacionais para os cursos superiores de Secretariado Executivo, concretizando as competências que a formação deve disponibilizar:

I – Capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixados pelas organizações; II – Visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e intersetoriais; III – Exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção; IV – Utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais; V – Habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão; VI – Domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais; VII – Receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca de sinergia; VIII – Adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções; IX – Gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários; X – Gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais; XI – Capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos; XII – Eficaz utilização de técnicas secretarias, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações; e XIII – Iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional (Brasil, 2005).

Outros contribuintes para a evolução das competências secretarias foram os autores Bortolloto e Willers (*apud* Leal, Dalmau 2014), que exploram o tema através da divisão das competências entre técnicas e comportamentais, conforme figura 4.

Figura 4- Competências (Hard skills e Soft Skills)

Competências Técnicas Hard skills	Competências Comportamentais Soft Skills
Noções de administração pessoal e financeira; técnicas secretariais; conhecimento de trâmites, normas e resoluções; coordenação de eventos e ações cerimoniais e protocolares; mediação de conflitos; domínio da norma padrão culta; redação oficial; administração do tempo; utilização de recursos e softwares de comunicação e informação disponíveis; raciocínio lógico; gestão de arquivos e processos; conhecimento de línguas estrangeiras.	Comprometimento; flexibilidade/resiliência/adaptação; empatia; bom relacionamento interpessoal; ética profissional; liderança; paciência; equilíbrio emocional; bom humor; iniciativa/proatividade; bom senso; postura; calma; profissionalismo; trabalho em equipe; discrição; capacidade de comunicação; habilidade para resolver problemas; criatividade

Fonte: Adaptado de Leal e Dalmau (2014)

Tal divisão, contribui para compreender melhor a essência da competência que um profissional deve desenvolver, de tal forma a aprimorar o desempenho de suas atividades conforme as necessidades exigidas por seu cargo (BORTOLOTTI; WILLERS *apud* MOREIRA, 2018).

O surgimento de novas tecnologias também foi um fator marcante para a evolução da profissão, e sua expansão trouxe uma gama de novas maneiras de fazer o que já era feito, e, conseqüentemente, transformando e adicionando habilidades requeridas do Secretário Executivo (Moreira, 2018). Autores como Neiva e D'Elia (2009) confirmam essa afirmação, destacando que o avanço tecnológico possibilitou a incorporação de novos processos na rotina dos secretários.

Exemplos destacados por Natalense *apud* Moreira (2018) é o fato de que atividades cujo anteriormente exigiam de registro escrito e eram feitos através da máquina de datilografia passaram a ser feitas através de recursos digitais, agilizando na correção e impressão; Planejamento de reuniões passaram a ser feitas através de agendas eletrônicas coletivas, dispensando verificações de roteiros e comunicação direta para marcá-los; Planejamento de viagens sendo facilmente feitas através da internet, cujo facilita a consulta de informações e a rápida conclusão de pesquisas; e elaboração de gráficos, que ao invés de fazer manualmente no papel com ferramentas como lápis, régua e entre outros, se tornaram facilmente elaboráveis através do computador.

Contudo, apenas perceber as mudanças não é suficiente, é fundamental que os secretários compreendam que suas atividades estão evoluindo e, portanto, precisam desenvolver competências para uma atuação efetiva (MOREIRA, 2018).

2.5 CARACTERIZAÇÃO DO COMÉRCIO ATACADISTA

Primeiramente, para se compreender o canal de marketing a ser apresentado neste trabalho, é necessário entender a definição do termo e seu principal objetivo, que é garantir a disponibilidade de um produto para o consumidor final.

Dessa forma, o canal de marketing pode ser definido como empresas externas envolvidas em funções de negociação, em que a administração opera para alcançar seus objetivos de distribuição. O canal de marketing possui três divisões básicas que são os produtores e fabricantes, os intermediários e usuários finais. (ROSENBLOOM, 2014)

No contexto do tema desta autora, os intermediários, também definidos na literatura como canais de distribuição, especificamente o atacadista, será apresentado para promover a pesquisa do referido estudo. Portanto, para Rosenbloom (2014), os intermediários são empresas independentes que auxiliam os produtores e fabricantes no desempenho das funções de negociação e em tarefas de distribuição, dessa forma, operam em dois níveis básicos, o atacado e o varejo.

Os intermediários alcançam maior eficiência ao disponibilizarem mercadorias em grande escala tornando-as mais acessíveis aos mercados-alvo. Geralmente, os intermediários oferecem à empresa mais do que ela seria capaz de alcançar trabalhando de forma isolada, visto que obtém uma rede de contatos, experiência, especialização e escala de operação (KOTLER; KELLER, 2006).

Sobre os níveis básicos citados, o atacadista é o intermediário que vende aos varejistas, a outros atacadistas ou até para fabricantes também, mas não ao consumidor ou utilizador final. E são classificados de acordo com os setores em que exercem suas atividades: alimentação e bebidas, têxtil, produtos farmacêuticos, materiais de construção, limpeza, eletrônicos, entre outros (ROCHA; SOUZA, 2017).

A diferenciação entre atacado e varejo também ocorre através do termo *Business to Business* (B2B), ou seja, os atacadistas atendem e estabelecem relações comerciais com outras empresas, não se concentrando apenas nas vendas diretas aos consumidores finais. Apesar de o setor atacadista não receber o mesmo destaque que o varejo no Brasil, ele desempenha uma função significativa na distribuição de produtos em diversos setores, desde grandes cidades até em regiões mais distantes. (CAMAROTTO, 2009)

Segundo Cobra (2010), os atacadistas se diferem dos varejistas de diversas formas, e as principais delas são:

- 1. Mercados atendidos:** Os varejistas vendem mercadorias e serviços ao consumidor final para uso próprio. Os atacadistas vendem basicamente a varejistas (ou outros atacadistas), cujo propósito é a revenda de mercadorias.

2. Tamanho de compras: Os atacadistas, em geral, compram em quantidades maiores do que os varejistas, sendo que uma de suas fontes básicas é oferecer ao varejista a oportunidade de comprar em pequenas quantidades.

3. Métodos de operação. Os atacadistas, brasileiros, em geral operam com grandes armazéns para depósito de mercadorias, muitas vezes em áreas razoavelmente centrais, nas partes mais antigas da cidade, havendo já, entretanto, uma busca de localização fora do perímetro central, onde os custos dos imóveis tendem a ser sensivelmente mais baixos. Os varejistas usam áreas de acessos mais rápidos e adequadas ao tipo de produto que vendem e ao tipo de consumidor final visado. A venda varejista é, tipicamente uma venda de balcão, em que o vendedor fica aguardando a visita do consumidor final. Na venda atacado, há também, no Brasil, muito de venda de balcão ou, mais modernamente, o autosserviço em supermercados atacadistas, como o Makro, mas o forte da venda é através da visita de seus vendedores a clientes varejistas, ou venda por telefone, ou através de pedidos por carta.

4. Área atacadista. Os atacadistas tendem a cobrir uma área geográfica mais extensa do que os varejistas. Muitos atacadistas e representantes de vendas atuam no Norte, Nordeste, Centro-oeste e Sul do Brasil, onde os custos de distribuição afugentam os pequenos e médios fabricantes. Há exceções à regra, mas a maioria dos varejistas cobre áreas geograficamente menores, em que pese o incremento de vendas por mala-postal e por telefone.

5. Custo das mercadorias. Embora atacadistas e varejistas possam comprar diretamente do mesmo fabricante, o atacadista geralmente consegue preços mais baixos em função de seu tipo de negócio. [...] (COBRA, 2010, p. 498-499)

Dessa forma, é capaz de entender que ambos os intermediários, não se envolvem com a fabricação de mercadorias, que fazem da venda a atividade primária, porém para mercados distintos (COBRA, 2010).

Para Kotler e Keller (2006), outros pontos a cerca da diferenciação entre os intermediários devem ser destacados, pois para eles os atacadistas, que também podem ser chamados de distribuidores, não se importam com promoções, com o ambiente e nem com a localização, pois não lidam com clientes finais, e sim com os clientes empresariais. Além de que, os seus negócios com o governo também são diferentes, relacionadas a regulamentações legais e impostos, por conta das transações no atacado serem comumente maiores que as realizadas pelo varejo.

Nesse sentido, foram definidas algumas estratégias dos atacadistas, baseadas nas atividades e serviços oferecidos, agrupadas em três categorias, a saber, a de serviço completo, a serviço limitado e a que presta serviços especiais, conforme descrito em Cobra (2010).

Atacadista de serviço completo oferece todos os serviços atribuídos a um atacadista, além da venda e compra de produtos disponíveis, o transporte por meio próprio, responsabilidade e risco da entrega por conta do atacadista e oferecimento crédito ao varejista. O atacadista de serviço limitado elimina algumas funções relacionada às vendas, transporte e crédito, ou seja, oferece o básico que é o de ter a mercadoria disponível no estoque. Por fim, o atacadista que presta serviços especiais é aquele que oferece a venda por consignação, monta *displays* para venda e leva por exemplo, produtos perecíveis até os clientes como frutas e verduras (COBRA, 2010).

E para complementar tais estratégias, há também uma classificação do comércio atacadista que, de acordo com Cobra (2010) se divide em atacado geral, atacado independente, atacado

especializado e atacado/distribuidor, na qual possuem características relacionadas ao desempenho de seus papéis no sistema de distribuição.

O Atacado em geral, oferece uma grande variedade de sortimentos, desde material de limpeza até materiais de construção, de tecidos e confecções a itens de armarinho, de brinquedos a artigos de papelaria. Apesar que variedade de artigos seja extensa, a tendência é limitar a amplitude de cada linha de produto e buscar uma maior variedade dentro de cada uma delas (COBRA, 2010).

O Atacado independente usa do seu poder de compra para adquirir mercadorias diretamente dos fabricantes, sem necessidade de um distribuidor exclusivo ou representante. Quanto ao Atacado especializado só vende parte de uma linha de produtos, porém dessa parte de uma linha pode conter uma grande variedade de artigos (COBRA, 2010).

O Atacado/distribuidor é aquele distribuidor exclusivo de determinados fabricantes para atender certas áreas ou mercados, porém há aqueles que passam a vender com exclusividade determinados produtos independentemente de quem são os fabricantes para mercados específicos (COBRA, 2010).

Por conseguinte, após explanações sobre os tipos de atacado, é necessário apresentar as funções operacionais desempenhadas pelo atacado através da logística de mercado. Segundo Kotler e Keller (2006), com o objetivo de atender às exigências de clientes e conseqüentemente poder lucrar com isso, a logística de mercado está relacionada ao planejamento, implementação e controle dos fluxos físicos de materiais e de produtos finais, desde o ponto de origem até os pontos de entrega ou de uso.

Ainda de acordo com Kotler e Keller (2006), há quatro decisões que devem ser tomadas na logística de mercado, a saber, primeiro sobre processamento de pedidos, como deve-se lidar com eles, segundo relacionado a armazenagem, onde os estoques devem ser mantidos, terceiro sobre estoque, em qual nível deve ser mantido, e por fim, o quarto é o transporte, de que forma deve ser despachados.

O quadro 3 a seguir, elaborado pela autora, mostra as ideias das decisões de logística de mercado, conforme descrito em Kotler e Keller (2006):

Figura 5- Logística de mercado

Processamento de pedidos	A maioria das empresas estão tentando encurtar o tempo entre o recebimento do pedido, a entrega e o pagamento. Esse ciclo inclui etapas como: envio do pedido pelo vendedor, verificação de crédito, verificação de estoque, programação da produção, envio do pedido e da fatura e o recebimento pagamento. Observa-se que quanto mais tempo se leva este ciclo, menor é a satisfação do cliente e menores são os lucros da empresa.
Armazenagem	Todas as empresas precisam armazenar os produtos para serem vendidos, justamente por não coincidirem os ciclos de produção e de consumo, logo a empresa deve decidir sobre o número de locais de estocagem, ou seja, pode contar com armazéns próprios ou alugar espaço. Os depósitos estocam produtos, por períodos de média e longa duração. Assim que recebidos os produtos de diversas fábricas e fornecedores, são distribuídos assim que possível.
Estocagem	Nesta etapa a empresa precisa equilibrar os custos de processamento de pedidos com os custos de manutenção de estoques. Pois os vendedores gostariam que suas empresas mantivessem estoques suficientes para atender imediatamente a todos os pedidos de cliente, porém o custo é alto. Dessa forma, à medida que o estoque diminui, faz-se novos pedidos aos fabricantes ou fornecedores, esse nível de estoque se chama ponto de reposição.
Transporte	Quanto aos métodos de transporte, há as escolhas de transportador particular, contratado e comum. Essas opções de transporte afetam o preço dos produtos, a pontualidade da entrega e as condições do produto até o destino, fatores que determinam a satisfação do cliente. Os responsáveis pela expedição devem levar em consideração critérios como velocidade, frequência, confiabilidade, capacidade, disponibilidade, rastreabilidade e custo.

Fonte: Elaborado pela autora; adaptado de Kotler e Keller (2006).

Dessa forma, as estratégias de logística de mercado devem ser derivadas das estratégias de negócios e não devem se basear exclusivamente em custos. É importante estabelecer metas de logística para igualar ou superar os padrões de atendimento dos concorrentes, além de envolver os membros de todas as equipes relevantes no processo de planejamento (KOTLER; KELLER, 2006).

E quando se trata de estratégias de negócios, é essencial estar atento as tendências do setor atacadista, pois monitorar essas tendências contribui para aprimorar os processos e impulsionar o aumento das vendas. Nesse sentido, o empreendedor que busca se destacar no mercado e maximizar seus lucros deve estar familiarizado com as principais inovações que podem ser implementadas no centro de distribuição, tornando-se fundamental conhecer e explorar as oportunidades de melhoria que essas inovações podem trazer (SERASA EXPERIAN, 2023).

Dessa forma, é essencial destacar também as ferramentas tecnológicas, pois desempenham um papel fundamental no contexto da distribuição atacadista, visando otimizar as operações e melhorar o relacionamento com os clientes. Em um mercado cada vez mais competitivo, é crucial adaptar os processos para atender às necessidades do público-alvo de forma eficiente (SERASA EXPERIAN, 2023).

Por sua vez, ao tratarmos de tecnologia, automação, ferramentas ou soluções tecnológicas, desenha-se um cenário onde desde os processos administrativos até a saída do caminhão do

armazém podem ser gerenciados com o auxílio de softwares específicos. Um exemplo disso é a intralogística nas empresas, que engloba as atividades de movimentação e armazenagem de materiais, bem como a gestão e controle desses materiais, processos e fluxos envolvidos nessas operações, devido ao seu uso adequado as empresas podem otimizar suas operações internas, aumentar a eficiência e garantir um melhor gerenciamento de seus recursos (BRUNO, 2021).

Uma tendência adicional é a adoção de sistemas automatizados de carregamento e descarregamento de caminhões em docas, por meio de sistemas telescópicos equipados com robôs que lidam com produtos embalados em caixas, ou ainda, sistemas telescópicos equipados com garfos elevatórios para carregamento de cargas acondicionadas em paletes, bem como os sorters de grandes volumes para separação de pedidos, sendo que essas novas tecnologias estão alinhadas com a indústria 4.0, que promove a automação inteligente e a integração de tecnologias avançadas nos processos industriais (BRUNO, 2021).

O *E-commerce*, por exemplo, é mais do que uma tendência, portanto uma realidade no setor atacadista distribuidor. Certamente, as operações de e-commerce tiveram um crescimento significativo com a pandemia do novo coronavírus, o que também colocou uma demanda maior nos processos de intralogística e armazenagem (BRUNO, 2021). O mesmo ocorre com os marketplaces. Devido à pandemia, esse modelo de negócio se mostrou excelente tanto para as empresas quanto para os vendedores, permitindo atender clientes com baixo ticket médio e localizados em regiões distantes por meio de um novo canal. Além do aumento de vendas, os custos foram otimizados (BRUNO, 2020).

Marketplace não é apenas colocar os produtos da distribuidora nas plataformas como a Amazon ou Americanas, mas sim à criação do próprio *Marketplace*. Alguns distribuidores já perceberam que ter um marketplace é uma estratégia irreversível e estão se dedicando plenamente para embarcar nesse novo cenário promissor. Da mesma forma que o vendedor passou a ter um novo papel com o e-commerce, este é um caminho que será trilhado pelas distribuidoras. É uma oportunidade para as distribuidoras explorarem novos horizontes e impulsionarem seus negócios de forma inovadora e lucrativa (BRUNO, 2020).

Portanto, foram expostos que está ocorrendo um aumento significativo nos investimentos em vendas digitais e no sistema de informação. Exemplo desse movimento, é o Atacadão, pertencente ao grupo Carrefour, considerado o maior atacadista do Brasil de acordo com a Associação Brasileira de Atacadistas e Distribuidores (Abad). O Atacadão avançou em sua estratégia de digitalização e lançou sua operação de e-commerce voltada ao público *Business to Business* (B2B). Com adoção dessa estratégia, a empresa potencializa ainda mais seu raio de atuação para novos municípios brasileiros (DISTRIBUIÇÃO, 2020).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia científica não apenas provoca mudanças em nossos modos de pensar, sentir, agir e comunicar, como também influencia na escolha dos caminhos a serem seguidos em uma investigação científica. De fato, quando pretende-se realizar uma ação, deve-se procurar por referências que possam orientar e estabelecer marcos para visualizar um percurso a ser seguido (RAMOS, 2009).

Dessa forma, a metodologia emprega o estudo dos métodos, procedimentos e técnicas por cada ciência em particular para alcançar os seus objetivos. E sua finalidade é ajudar o pesquisador a compreender, de maneira abrangente, o processo de investigação científica (PEREIRA, 2019).

Portanto, nesta seção, está estruturado o procedimento metodológico para explicar o percurso da investigação do problema adotado na pesquisa. Para tanto, apresenta-se o método de abordagem, natureza e objetivo da pesquisa, a técnica adotada, amostragem e o procedimento de coleta de dados.

3.1 MÉTODO DE ABORDAGEM

Atribui-se a Francis Bacon, um dos pioneiros a cerca da formalização de método na ciência moderna, a definição do método científico de conteúdo indutivo. Esse método consiste em um conjunto de regras que estabelecem como alcançar generalizações a partir da observação dos fatos. Segundo ele, o cientista deve observar os fatos imparcialmente, evitando concepções. Somente a partir dessas observações, usando os dados obtidos por meio dos sentidos, é possível buscar gradualmente cuidadosas generalizações sobre as leis que governam os fenômenos observados (MARTINS, 2016).

Portanto, o método indutivo, aplicado a este estudo, se baseia na identificação e coleta de informações específicas dos assessores administrativos que atuam em empresas do setor atacadista de Boa Vista-RR. A partir dessas observações, busca-se alcançar um conhecimento mais abrangente, identificando ocorrências razoáveis de fenômenos semelhantes e buscando descobrir uma relação existente entre eles. A intenção é tentar descobrir uma relação existente entre esses fenômenos, a fim de obter uma compreensão mais completa e aprofundada do fenômeno em estudo.

3.2 NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa com enfoque qualitativo é selecionada quando o objetivo é compreender a perspectiva dos participantes, sejam eles indivíduos ou grupos pequenos, em relação aos fenômenos que os cercam. Esse tipo de abordagem visa aprofundar nas experiências, pontos de vista, opiniões e significados atribuídos pelos participantes, ou seja, como eles percebem subjetivamente sua própria realidade (COOPER; SCHINDLER, 2016).

Nesse tipo de pesquisa, a busca pela verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas sim da experimentação empírica, a partir da análise detalhada, abrangente, consistente e coerente dos dados e da argumentação lógica das ideias. Por isso, a pesquisa qualitativa exige que os fenômenos sociais sejam interpretados considerando-se o contexto, o tempo, os fatos e a análise de todas as influências relevantes (MICHEL, 2015)

Ainda segundo Michel (2015), na pesquisa qualitativa, a realidade é investigada em seu contexto natural, tal como ocorre na vida real, buscando compreender e interpretar os fenômenos de acordo com os significados que possuem para as pessoas envolvidas nesse contexto. O objetivo principal da pesquisa qualitativa não é simplesmente apresentar opiniões individuais ou retratar pessoas, ao contrário, busca explorar o espectro de opiniões e as diferentes representações que as pessoas têm sobre o assunto em estudo.

Portanto, mostra-se pertinente a adoção dessa abordagem, pois terá por objeto os relatos dos profissionais que atuam em empresas atacadistas em Boa Vista-RR, uma vez que a pretensão desta pesquisa é analisar a influência das competências secretariais no desempenho dos assessores administrativos. É uma abordagem que enfatiza a compreensão aprofundada e a análise interpretativa dos aspectos subjetivos da experiência humana.

3.3 OBJETIVO DA PESQUISA

A pesquisa exploratória constitui uma categoria relevante no universo da pesquisa, visando proporcionar maior familiaridade com um problema específico e permitindo a construção de hipóteses. Segundo Gil (2017, p. 26), as estratégias de coleta de dados na pesquisa exploratória envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas com indivíduos experientes no tema e análise de exemplos.

Pesquisas exploratórias, que têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Desse modo, para proporcionar maior familiaridade com o problema desta pesquisa, buscou-se realizar um

levantamento detalhado da literatura existente sobre competências, gestão por competência, competências secretariais, além da caracterização do secretariado e do comércio atacadista, para relacionar com o desempenho profissional dos assessores administrativos atuantes no setor atacadista de Boa Vista-RR. Essas estratégias de coleta de dados foram selecionadas com o intuito de compreender a percepção dos profissionais, bem como analisar casos práticos e exemplos concretos que possam ilustrar a influência dessas competências no contexto específico dessa área.

3.4 TÉCNICAS DE PESQUISA

Para se transformar dados brutos coletados na pesquisa em resultados significativos, é necessário utilizar procedimentos que permitam sistematizar, categorizar e viabilizar a análise pelo pesquisador. As técnicas são instrumentos utilizados para coletar dados e informações em pesquisas de campo, que devem ser escolhidos e elaborados de forma criteriosa, com o objetivo de analisar e explicar os aspectos teóricos estudados (MICHEL, 2015).

No que diz respeito às técnicas de observação direta intensiva, a entrevista é a técnica básica de coleta de dados em metodologias qualitativas, que varia com base no número de pessoas envolvidas, no nível de estrutura, na proximidade do entrevistador com o participante e no número de entrevistas conduzidas durante a pesquisa (COOPER; SCHINDLER, 2016).

A técnica da entrevista estruturada emprega um roteiro para direcionar a ordem das perguntas, mantendo-as abertas. Isso possibilita uma comparação mais direta entre as respostas, eliminando a variação das questões e presumindo maior fidelidade nas respostas. Além disso, a neutralidade do entrevistador é mantida, como é destacado por Cooper e Schindler (2016).

Dessa forma, no formulário de entrevista conforme Apêndice B, nota-se que há algumas divisões, primeiramente está dividido em 2 (duas) categorias, cada uma relacionada ao um objetivo, categoria I, busca a caracterização das atribuições dos assessores administrativos, já a categoria II, quer saber das competências secretariais que são mobilizadas no trabalho dos assessores administrativos.

Lodo depois, vemos que cada categoria é dividida em 5 (cinco) de cada no total, e cada subcategoria possui 3 (três) blocos de perguntas, baseado no conceito de competência conforme as 3 (três) dimensões de Durand (2000), a saber, conhecimentos, habilidades e atitudes.

3.5 AMOSTRA

A ideia básica de amostragem é que, ao selecionarmos alguns elementos em uma população, podemos tirar conclusões sobre toda a população. Um elemento da população é a pessoa

considerada para mensuração, a unidade de estudo. Uma população é o conjunto completo de elementos sobre os quais desejamos fazer algumas inferências (COOPER; SCHINDLER, 2016).

Ao seguir a abordagem de amostragem probabilística conforme explicado por Walliman (2015), esta baseia-se na utilização de métodos aleatórios para selecionar a amostra. O objetivo desse procedimento é garantir igual probabilidade de seleção para cada elemento (como pessoa, grupo, classe, tipo, etc.) e para todas as combinações possíveis desses elementos.

Na sequência, após a amostragem estratificada, tenta-se diminuir o erro amostral obtendo-se maior representatividade ao se selecionar uma amostra de cada subgrupo da população (BATISTA; CAMPOS, 2018). A amostragem estratificada consiste em dividir a população em subgrupos, denominados estratos. Os estratos devem ser internamente mais homogêneos do que a população toda, com respeito às variáveis em estudo (BÊRNI; FERNANDEZ, 2012).

Portanto, da amostragem probabilística do tipo estratificada, em que se avalia um segmento de um grupo da população, esta será representada por empresas do comércio atacadista, atuantes na cidade de Boa Vista-RR. Para êxito na busca, foi solicitado por meio de ofício n. 001/2023 à Junta Comercial do Estado de Roraima – JUCERR, a relação de empresas ativas que possuem em sua atividade primária o segmento de “comércio atacadista” (CNAE – Divisão 46), que atuam somente na capital boa-vistense.

Após a atividade primária definida na busca pela atividade econômica principal na relação fornecida pela JUCERR, foram pesquisadas as empresas pelo código: 46.41-9-03, código este que possui a descrição de “Comércio atacadista de artigos de armarinho”. A definição pelo mesmo deu-se por conta da empresa em que a pesquisadora trabalha, possuir tal atividade econômica, portanto, ao todo foram encontradas 4 (quatro) empresas, contudo somente 3 (três) dessas estão funcionando normalmente, as empresas foram denominadas como AT1, AT2 e AT3, na qual serão entrevistados 6 (seis) trabalhadores, sendo 2 (dois) assessores administrativos de cada empresa atacadista.

3.6 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

No enfoque qualitativo, a coleta de dados é fundamental, pois permite obter informações diretamente das pessoas em suas próprias formas de expressão. Esse procedimento garante a devida análise e compreensão adequada, possibilitando responder às perguntas de pesquisa e gerar conhecimento. Os dados são extremamente úteis para se capturar, na medida do possível, a sua totalidade, e, sobretudo, compreender os motivos subentendidos, significados e as razões internas do comportamento humano (WALLIMAN, 2015) (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013).

Na busca de um instrumento adequado à busca de coleta dos dados da pesquisa, o formulário foi considerado o instrumento essencial para a investigação. De acordo com Marconi e Lakatos (2022), o formulário é um sistema de coleta de dados em que as informações são obtidas diretamente do entrevistado. Nesse método, o entrevistado é acionado para responder às perguntas feitas pelo pesquisador, que os preenche com as respostas do informante. O que caracteriza o formulário é o contato face a face entre pesquisador e o entrevistado.

Neste estudo, a coleta de dados será realizada por meio de entrevistas estruturadas, utilizando o aplicativo de gerenciamento de pesquisas do Formulários Google, com perguntas abertas e de múltipla escolha. Como instrumentos de coleta, foram empregadas anotações para registrar observações essenciais e a gravação de áudio para capturar integralmente o conteúdo das entrevistas, garantindo a preservação das informações e facilitando a condução do roteiro. Inicialmente as entrevistas irão acontecer de forma presencial, logo, foi estipulado o tempo de 30 a 60 minutos para a devida aplicação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo representa uma parte significativa desta pesquisa científica, uma vez que se destina a identificar os dados obtidos por meio de técnicas e instrumentos utilizados para sua coleta e análise. A análise das informações adquiridas a partir das respostas dos entrevistados visa responder à pergunta de pesquisa que orientou este estudo. Durante a interpretação das respostas coletadas sobre o objeto investigado, serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa.

4.1 ENTREVISTAS

Para obtenção dos dados necessários à pesquisa foi usado como ferramenta um roteiro de entrevista desenvolvido pela pesquisadora e utilizado como apoio o aplicativo de gerenciamento de pesquisas do Formulários *Google*.

No total foram 6 (seis) respondentes da pesquisa, de 3 (três) empresas diferentes do segmento de comércio atacadista de Boa Vista-RR, nesse sentido, para manter os profissionais anônimos na pesquisa, foi adotado o pseudônimo A, juntamente com os números crescentes de 1 a 6, que se referem, respectivamente, a cada assessor administrativo e a quantidade de respondentes, dessa forma, foram denominados os assessores administrativos da seguinte forma: A1 e A2 são oriundos da empresa atacadista 1 (AT1), os assessores administrativos A3 e A4 da empresa atacadista 2 (AT2) 2 e os assessores administrativos A5 e A6 da empresa atacadista 3 (AT3).

A técnica de entrevista foi aplicada a 4 (quatro) participantes de forma presencial com os colaboradores das empresas atacadistas AT1 e AT2, para os outros 2 (dois) colaboradores da empresa AT3, foi aplicada por videochamada do aplicativo *WhatsApp*.

O roteiro de entrevista foi dividido em 3 (três) categorias, a primeira busca a identificação dos perfis dos entrevistados, a segunda categoria trata da identificação das atribuições dos assessores administrativos e sua relação as atribuições do profissional de secretariado no contexto organizacional, a terceira e última categoria requer o mapeamento das competências secretariais que são mobilizadas no trabalho dos assessores administrativos. As categorias 2 (dois) e 3 (três) se referem a um objetivo específico do estudo, ambas possuem subcategorias, são 5 (cinco) de cada no total, e cada subcategoria possui 3 (três) blocos de perguntas, baseado no conceito de competência conforme as 3 (três) dimensões de Durand (2000), a saber, conhecimentos, habilidades e atitudes.

4.2 CATEGORIA I - PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Para identificar o perfil dos assessores administrativos foi solicitado informações pessoais como sexo, idade, escolaridade, cargo e tempo de trabalho na função. Os resultados demonstraram que metade dos entrevistados são do sexo feminino e masculino, posto isto, apesar dos assessores estarem nas organizações realizando atividades relacionadas ao secretariado percebe-se uma forte atuação dos homens no setor atacadista, o que denota uma preferência na contratação por homens para atuação na gerencia de seus negócios. Isto se justifica possivelmente pela natureza da atividade comercial praticada nessas empresas, a exemplo disto, a empresa AT2 tem 100% dos assessores do sexo masculino, sendo um gerente geral e o outro designer gráfico, profissões às quais o homem tem forte atuação.

Quanto à idade, possuem entre 22 a 40 anos, verifica-se que em sua maioria são profissionais jovens. Quanto ao cargo observa-se que somente dois profissionais de sexo feminino atuam como secretária, os demais ocupam outros cargos vinculados à área da gestão administrativa. Por fim, acerca do tempo de trabalho na função, os respondentes atuam entre 1 a 7 anos nas empresas, destes 50% concentram-se numa atuação entre 1 a 2 anos, ou seja, percebe-se que é uma equipe de assessores ainda em desenvolvimento.

Quadro 2 - Dados do perfil dos respondentes da entrevista

Empres a	Assesso r	Sex o	Idade	Escolaridade	Formação	Cargo	Tempo de trabalho
AT1	A1	M	Entre 22 e 25 anos	Superior incompleto	Secretariado Executivo	Encarregado de compras	2 a 3 anos

	A2	F	Entre 26 e 31 anos	Técnica	Secretariado	Secretária	1 a 2 anos
AT2	A3	M	Entre 22 e 25 anos	Superior incompleto	Ciências da Computação	Designer gráfico	1 a 2 anos
	A4	M	Entre 31 e 40 anos	Superior incompleto	Contabilidade	Gerente geral	2 a 3 anos
AT3	A5	F	Entre 26 e 31 anos	Superior incompleto	Administração	Gerente administrativo	Acima de 7 anos
	A6	F	Acima de 40 anos	Superior completo	Secretariado Executivo	Secretária	1 a 2 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.3 CATEGORIA II - IDENTIFICAÇÃO DAS ATRIBUIÇÕES DOS ASSESSORES ADMINISTRATIVOS E SUA RELAÇÃO COM AS ATRIBUIÇÕES DO PROFISSIONAL DE SECRETARIADO NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL

4.3.1 Gerenciamento de informações

Acerca do gerenciamento de informações, foram apresentadas as seguintes perguntas relacionadas à competência de conhecimento no Quadro 1, a saber, 1 - De que forma você se mantém atualizado sobre as melhores práticas para organizar e manter informações importantes? e 2 - Você fez cursos sobre gestão da informação? Como ambas são relacionadas a competência de conhecimento, na primeira questão verificou-se que as respostas indicam que todos os entrevistados buscam manter-se atualizados quanto à gestão da informação. Isso sugere que há um interesse e esforço em adquirir conhecimentos específicos nessa área, seja por meio de cursos formais ou por experiências prévias no curso de Secretariado Executivo. Na segunda questão, tais respostas revelam que 4 respondentes entrevistados participaram de cursos específicos sobre gestão da informação durante sua formação em Secretariado Executivo, enquanto os outros não tiveram essa experiência específica.

As respostas dos entrevistados revelaram suas experiências educacionais em relação à participação em cursos específicos sobre gestão da informação, isto reflete na importância crescente do gerenciamento eficaz da informação, corroborando com Neiva e D'Elia (2014) investir em sistemas de gerenciamento de informação de qualidade tornou-se crucial para a competitividade e a interação no mundo dos negócios. Destacam a importância do Gerenciamento Eletrônico da

Informação (GED) para registrar, gerenciar e conservar informações de forma ágil, segura e confiável, resultando em economia de tempo e espaço nas organizações, conforme demonstra o quadro (3), a seguir.

Quadro 3 - Conhecimentos em gerenciamento de informações

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- De que forma você se mantém atualizado sobre as melhores práticas para organizar e manter informações importantes?
At. 1	A1	<i>Base anterior, no curso de SE.</i>
	A2	<i>Cotidiano, busco informações.</i>
At. 2	A3	<i>Pesquisa na internet, sobre novas ferramentas, novas tecnologias.</i>
	A4	<i>Procuro acompanhar as normas, faço pesquisas na internet.</i>
At. 3	A5	<i>Sempre busco aprimorar os métodos de trabalho, além de pesquisas na área, fazer cursos.</i>
	A6	<i>Fazendo cursos e seminários relacionados à área de Secretariado e mantendo meu networking.</i>
Empres a	Assesso r	2- Você fez cursos sobre gestão da informação?
At. 1	A1	<i>Não.</i>
	A2	<i>Técnico em SE.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, no curso de SE, da Universidade.</i>
	A4	<i>Não.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, no curso de SE.</i>
	A6	<i>Sim.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Ainda, acerca do gerenciamento de informações conforme o quadro (4), foram apresentadas mais duas questões relacionadas à competência de habilidades. Foram indagados se conseguiam priorizar informações urgentes e importantes em relação às que podem ser tratadas depois e qual o tipo de agenda utilizavam, diante disto, responderam positivamente, enquanto que na questão seguinte somente um respondente confirmou que utilizava a agenda digital e os outros a agenda física, sobre isto, Neiva e D'Elia (2014) afirmam que a agenda física ou manual é uma ferramenta eficiente para o acompanhamento das atividades e a distribuição visualizada das tarefas semanais, mas a agenda digital ou eletrônica traz vários benefícios, como agilidade e segurança, obtém a função de aviso, além de fácil manuseio para visualização de compromissos e informações em conjunto.

Diante do exposto, ao analisar a literatura específica do Secretariado à luz de Neiva e D'Elia (2014) a organização do sistema de informação da empresa é determinante para a atuação

como profissional da área, saber os procedimentos corretos para gerenciar o fluxo de informações dá a esse profissional o papel de intermediador com diversos setores, além de se conectar externamente. Assim sendo, observa-se a importância do gerenciamento eficaz da informação, nesse sentido, as autoras ainda dispõem de três etapas que podem ajudar na organização do sistema de informação da empresa, são elas, a de diagnóstico, análise e organização dessas informações.

Quadro 4 - Habilidades em gerenciamento de informações

HABILIDADES		
Empres a	Assessor r	3- Você consegue priorizar informações urgentes e importantes em relação às que podem ser?
At. 1	A1	<i>Sim, triagem de dados.</i>
	A2	<i>Sim.</i>
At. 2	A3	<i>Sim.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, através de análise.</i>
	A6	<i>Com certeza, é o que mais acontece no dia a dia.</i>
Empres a	Assessor r	4- Qual o tipo de agenda você utiliza?
At. 1	A1	<i>Física</i>
	A2	<i>Física</i>
At. 2	A3	<i>Digital</i>
	A4	<i>Física</i>
At. 3	A5	<i>Física</i>
	A6	<i>Física</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Quando questionados sobre como se adaptam às mudanças repentinas nas informações em que estava gerenciando e como gerenciavam as informações com a equipe de trabalho, é pertinente observar que ambas estão relacionadas à competência de atitude, de modo que as respostas dizem respeito ao comportamento, postura e condutas que os respondentes costumam ter em seu ambiente de trabalho, os respondentes utilizam-se de diferentes estratégias para adaptarem-se às mudanças, para isto, destaca-se a fala do A6 quando diz: “*As mudanças sempre ocorrem, não dá para ficar na zona de conforto, é preciso conhecer as atualizações das mudanças para saber como lidar com elas*”. Logo, a interpretação consiste em perceber que este profissional reconhece que a adaptação às mudanças está relacionada às questões atitudinais, para tanto, é uma competência que influencia no resultado da organização como um todo. De maneira geral as respostas dos profissionais indicaram diferentes abordagens para lidar com mudanças repentinas nas informações, percebe-se que existe uma ênfase na agilidade, na busca por adaptação eficiente e na compreensão da necessidade de se manter atualizado para lidar com mudanças constantes.

Na questão seguinte, as respostas evidenciam diferentes métodos de gestão de informações com a equipe, destacando a comunicação clara, a atribuição de tarefas conforme as demandas e a necessidade de estabelecer confiança, além de explicar mudanças e motivar a equipe para um bom gerenciamento de informações. Consequentemente, as visões dos assessores vão ao encontro do que afirma a Giorni (2017) ao dizer que o conjunto de atitudes e reações são mais difíceis de serem aprendidas por um indivíduo no meio social e profissional, pois envolve valores e crenças, porém elas sempre podem ser aprendidas perante as dificuldades que surgirem. A seguir o quadro (5) apresenta detalhadamente as atitudes em gerenciamento de informações.

Quadro 5 - Atitudes em gerenciamento de informações

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	5- Como você se adapta às mudanças repentinas nas informações em que estava gerenciando?
At. 1	A1	<i>Costumo ver informações antigas e novas, faço adaptação delas.</i>
	A2	<i>De forma equivalente, mas rápida.</i>
At. 2	A3	<i>Procuro reformular o cronograma.</i>
	A4	<i>Com facilidade, sem dificuldade e acompanho as mudanças.</i>
At. 3	A5	<i>Com rapidez e de forma eficiente.</i>
	A6	<i>As mudanças sempre ocorrem, não dá para ficar na zona de conforto, é preciso conhecer as atualizações das mudanças para saber como lidar com elas.</i>
Empres a	Assesso r	6- Como você gerencia as informações com a equipe de trabalho?
At. 1	A1	<i>Primeiramente com o gestor, depois repasso cada informação para cada colaborador.</i>
	A2	<i>Tranquilamente, consigo repassar todas as informações para os demais.</i>
At. 2	A3	<i>Comunico aos outros, depois faço as planilhas caso precisem.</i>
	A4	<i>Direciono para cada qual, e também falamos boca a boca.</i>
At. 3	A5	<i>A partir das demandas, sempre repasso para o devido colaborador.</i>
	A6	<i>Deve-se passar confiança para a equipe de trabalho, explicar toda a mudança ocorrida, apontar pontos positivos e motivar assim a equipe.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4.3.2 Gerenciamento do tempo

Por conseguinte, na abordagem acerca do gerenciamento do tempo, questão relacionada à competência de conhecimentos, destaca-se a presença de um planejamento diário para direcionar as atividades a serem desenvolvidas. A necessidade desse planejamento reflete a importância dada pelos respondentes quanto à organização e à preparação prévia para as atividades do dia, garantindo maior eficiência e controle sobre suas tarefas, no discurso da A6 afirma que “*Sim, não dá para fazer*

tudo de qualquer jeito”. Logo, percebe-se que relacionam o saber gerenciar o tempo com a questão da qualidade do trabalho realizado, confirmando o que diz Davenport e Beck (2001) apud Neiva e D’Elia (2014), falam do tempo e da economia de atenção, ambos como um importante indicador para valorizar o trabalho de assessoramento aos gestores. Eles argumentam que o volume de *insights*, assuntos e informações nas empresas crescem absurdamente, então a vantagem competitiva dessas empresas será definida por aqueles que derem a devida atenção aos assuntos relevantes ao negócio. Portanto, um planejamento diário se torna não apenas uma prática recomendada, mas essencial para profissionais, como os assessores, que lidam com o crescimento exponencial de informações e demandas, como demonstra o quadro (6).

Quadro 6 - Conhecimentos em gerenciamento do tempo

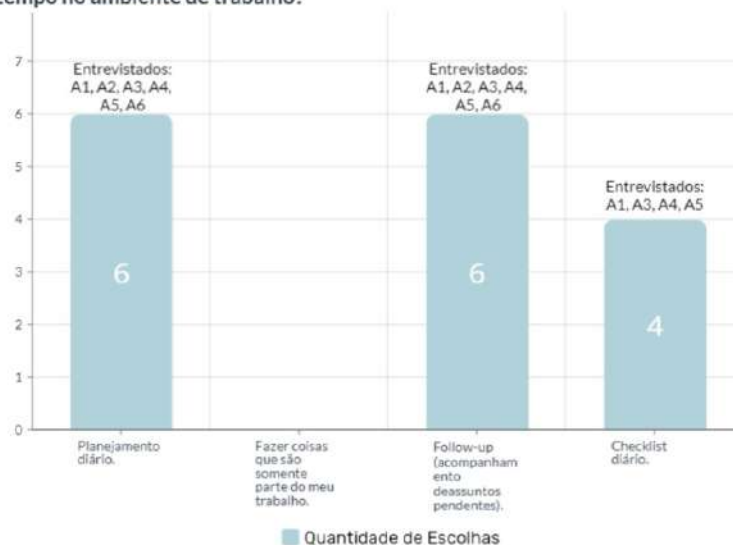
CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Existe um planejamento diário para estabelecer as atividades que serão desenvolvidas no dia?
At. 1	A1	<i>Sim, é feito um planejamento todos os dias.</i>
	A2	<i>Sim, já possui uma rotina.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, conforme pendências, ou o que ocorrer.</i>
	A4	<i>Sim, sempre é necessário esse planejamento diário.</i>
At. 3	A5	<i>Sim.</i>
	A6	<i>Sim, não dá para fazer tudo de qualquer jeito.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na sequência, sobre a competência de habilidades, em que se propõe quatro opções de estratégias que o respondente possa conhecer para priorizar tarefas e otimizar o uso do tempo no ambiente de trabalho. As estratégias destacadas, como o planejamento diário, follow-up e checklist, evidenciam habilidades importantes no gerenciamento de tarefas e tempo no ambiente profissional. O planejamento diário reflete a capacidade de antecipar e estruturar as atividades, o follow-up demonstra habilidade em acompanhar e concluir assuntos pendentes, enquanto que o uso de checklists diários revela a facilidade em sistematizar e organizar o fluxo de trabalho. Essas habilidades, delineadas pelas estratégias mencionadas, alinham-se com a capacidade de organização, acompanhamento e implementação de processos, essenciais para a eficiência e produtividade, conforme pode ser observado no gráfico da figura (6) adiante.

Figura 6 - Habilidades em gerenciamento do tempo

2 - Quais estratégias você conhece para priorizar tarefas e otimizar o uso do tempo no ambiente de trabalho?



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Em seguida, nas questões relacionadas à competência de habilidades, os entrevistados demonstram a capacidade de manter uma rotina e seguir o planejamento diário, bem como atuam na gestão de imprevistos. Alguns respondentes conseguem manter uma rotina com sucesso na maioria das vezes, enquanto outros têm dificuldades devido a imprevistos e necessidade de adaptação. Assim, quando questionados sobre que medidas tomam quando sai da rotina e um procedimento importante deixou de ser realizado, responderam que implicam em medidas tomadas quando um procedimento importante é deixado de lado variam desde anotações e replanejamento até lidar com as pendências no dia seguinte.

Ainda, afirmaram que quando o planejamento diário não é alcançado, as ações variam desde tentativas de compensação no dia seguinte e a reorganização do planejamento. Destaca-se o posicionamento da A6 “*Analiso o porquê de a tarefa não ter sido realizada e procuro sanar o mais rápido que puder*”, observa-se uma preocupação com o gerenciamento dos procedimentos administrativos quando atua preventivamente analisando os motivos pelo qual atividade não foi realizada e buscar resolver brevemente, para que não volte a ocorrer o descumprimento do planejamento. Em síntese, as respostas demonstram que os assessores agem de diferentes maneiras para lidar com imprevistos, prioridades e gestão do planejamento diário corroborando a visão de Veiga (2010) que ressalta acerca da importância de identificar prioridades e situações que levam ao desperdício de tempo, alinhando-as com objetivos pessoais e profissionais.

Portanto, sobre como os assessores lidam com as mudanças na rotina e imprevistos, ressaltam a necessidade de encontrar um equilíbrio entre a administração eficaz do tempo e a flexibilidade necessária para lidar com as demandas do dia a dia, promovendo eficácia, bem-estar e produtividade tanto no ambiente profissional quanto pessoal.

Dessarte, a proposta de administrar o tempo, conforme destacado por Veiga (2010), não visa submeter o indivíduo a uma rigidez excessiva, mas sim melhorar a qualidade de vida e o desempenho profissional, conforme mostra o conteúdo do quadro (7) abaixo.

Quadro 7 - Atitudes em gerenciamento do tempo

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	3- Você consegue manter rotina e seguir o planejamento diário?
At. 1	A1	<i>Sim, na maioria das vezes.</i>
	A2	<i>Não, ela é modificada conforme a rotina.</i>
At. 2	A3	<i>Nem sempre, há imprevistos.</i>
	A4	<i>Sim, na maioria das vezes.</i>
At. 3	A5	<i>Quase sempre.</i>
	A6	<i>Sim.</i>
Empres a	Assesso r	4- Que medidas você toma quando sai da rotina e um procedimento importante deixou de ser realizado?
At. 1	A1	<i>Não esqueço de anotar, sempre deixo lembretes também.</i>
	A2	<i>Fica para outro dia.</i>
At. 2	A3	<i>Classifico as prioridades e replanejo durante a semana, faço planejamento semanal.</i>
	A4	<i>Começo o dia seguinte finalizando as pendências do dia anterior.</i>
At. 3	A5	<i>Sempre faço anotações e busco realizar o mais breve possível.</i>
	A6	<i>Analiso o porquê de a tarefa não ter sido realizada e procuro sanar o mais rápido que puder.</i>
Empres a	Assesso r	5- O que acontece quando você não consegue realizar seu planejamento diário?
At. 1	A1	<i>Quando não consigo prejudica um pouco, mas no outro dia tento fazer o mais rápido possível.</i>
	A2	<i>Faço anotações.</i>
At. 2	A3	<i>Sigo o que ficou estipulado e tento se adaptar.</i>
	A4	<i>Faço um novo planejamento.</i>
At. 3	A5	<i>Reorganizo meu planejamento, e busco sempre deixar alinhado.</i>
	A6	<i>Sou cobrada pelo meu chefe, os procedimentos diários se acumulam e não consigo terminar as tarefas diárias de maneira satisfatória, muitas tarefas precisam de uma sequência.</i>

Fonte: Elaborado pela autora conforme pesquisa de campo (2023).

4.3.3 Maximização e otimização dos recursos tecnológicos

Por conseguinte, quanto à maximização e otimização dos recursos tecnológicos, foram apresentadas questões relacionadas à competência de conhecimentos, quando questionados sobre quais tipos de ferramentas tecnológicas acreditam ser essenciais para melhorar a eficiência do trabalho, prevaleceu o uso de recursos conhecidos e essenciais nos seus ambientes de trabalho administrativo, as ferramentas mais citadas incluem computador, internet, programas *Word e Excel*, além de sistemas de gestão e aplicativos diversos. Complementando relacionaram que os principais softwares no trabalho e como conseguem ser úteis para otimizar seu trabalho, responderam positivamente para uma elevada utilização dos programas *Word e Excel* e de sistemas de gestão, evidenciando que esses softwares são amplamente utilizados para facilitar e agilizar as atividades diárias. A inclusão de aplicativos e ferramentas de acesso remoto também sugerem uma adaptação às necessidades atuais de flexibilidade e trabalho remoto.

Com relação ao conhecimento da respondente A6, conseguiu especificar com mais efetividade acerca dos tipos de recursos tecnológicos que utiliza no trabalho ao responder da seguinte forma: “*E-mail da empresa, Excel, Word, AnyDesk (para acesso remoto), Google Drive*”. Percebe-se no conteúdo explicitado que ela sabe o que e porque utiliza determinada ferramenta, observa-se que a formação em Secretariado a distingue quanto à consciência e o saber.

Diante dos posicionamentos dos entrevistados, observa-se um alinhamento com o que diz Rezende e Abreu (2013) quando afirmam que a Tecnologia da Informação com o uso dos recursos tecnológicos e computacionais são fundamentais para a geração e uso da informação. Consequentemente esse conceito não apenas se alinha à gestão da Tecnologia da Informação e do Conhecimento, mas também ressalta os componentes essenciais, como *hardware, software*, sistemas de telecomunicações e gestão de dados e informações. Estes elementos são justamente aqueles considerados vitais para a maximização e otimização dos recursos tecnológicos no ambiente de trabalho, fornecendo uma base sólida para compreender a relevância das ferramentas e softwares mencionados nas respostas dos respondentes, conforme pode ser observado no quadro (8).

Quadro 8 - Conhecimentos em maximização e otimização de recursos tecnológicos

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Quais tipos de ferramentas tecnológicas você acredita que são essenciais para melhorar a eficiência do trabalho?
At. 1	A1	<i>Computador, agenda digital.</i>
	A2	<i>Internet, computador, celular.</i>
At. 2	A3	<i>Internet, office, libre office, whats, sistema de gestão.</i>

	A4	<i>Tudo, e-mail, sistema de gestão, aplicativos no geral voltados pra área.</i>
At. 3	A5	<i>Computador, celular, aplicativos, sistema de gestão.</i>
	A6	<i>E-mail da empresa, Excel, Word, AnyDesk (para acesso remoto), Google Drive.</i>
Empres a	Assesso r	2- Quais softwares são utilizados no seu trabalho e como eles conseguem ser úteis para otimizar seu trabalho?
At. 1	A1	<i>Excel, Word, sistema de gestão.</i>
	A2	<i>Sistema de gestão, Excel, Word.</i>
At. 2	A3	<i>Planilhas no Excel, aplicativos diversos.</i>
	A4	<i>Word, Excel, os aplicativos que possuem um computador.</i>
At. 3	A5	<i>Sistema de gestão, internet, aplicativos, e-mail. São extremamente importantes e são utilizados com muita frequência.</i>
	A6	<i>Word e Excel.</i>

Fonte: Elaborado pela autora conforme pesquisa de campo (2023)

Quanto à competência de habilidades quando precisaram compartilhar uma situação em que usaram uma ferramenta tecnológica para agilizar um processo ou melhorar a comunicação dentro da equipe, os assessores, afirmaram que é possível notar uma variedade de aplicações práticas desses recursos, de maneira que o sistema de gestão empresarial se destaca como uma ferramenta amplamente utilizada para diferentes fins, desde cobranças até otimização de processos internos.

O uso de planilhas no Excel, também é mencionado como uma forma de substituir o papel físico e agilizar procedimentos, como no caso do controle de vendas e cálculo de comissões. Além disso, o aplicativo *WhatsApp* é mencionado como um canal eficiente para comunicação e troca rápida de informações dentro da equipe, seja para questões relacionadas aos processos internos ou à contabilidade. Estes relatos evidenciam a versatilidade das ferramentas tecnológicas na otimização de atividades cotidianas, desde a gestão de vendas até a comunicação interna da empresa. No entanto, observou-se também que os respondentes A2 e A3 tiveram dificuldades em relatar em que situação específica utilizavam os recursos mencionados. Dentro deste contexto, Foina (2013), enfatiza que as tecnologias utilizadas para o tratamento de informações na empresa constituem um arcabouço tecnológico para dar suporte aos sistemas, normas e procedimentos responsáveis pelo efetivo processamento das informações. Todavia, por si só, essas tecnologias não acrescentam valor nem promovem o sucesso da empresa, a menos que estejam integradas de forma coerente aos sistemas corporativos, alinhadas aos objetivos estratégicos estabelecidos, logo, torna-se essencial o quê utilizar, para quê e como utilizá-las, vê-se no quadro (9).

Quadro 9 - Habilidades em maximização e otimização dos recursos tecnológicos

HABILIDADES		
Empres a	Assesso r	3- Pode compartilhar uma situação em que você usou uma ferramenta tecnológica para agilizar um processo ou melhorar a comunicação dentro da equipe?
At. 1	A1	<i>Sim, cobrança pelo sistema de gestão</i>
	A2	<i>O próprio sistema de gestão da empresa.</i>
At. 2	A3	<i>Para agilizar passei a utilizar planilhas ao invés papel físico.</i>
	A4	<i>WhatsApp, para informação de processos dentro da equipe e contabilidade.</i>
At. 3	A5	<i>O celular, principalmente o WhatsApp, sempre utilizo para obter informações mais rápidas e resolver pendências.</i>
	A6	<i>Para pagar os vendedores, a somatória do que foi vendido e a comissão dos mesmos, toda a conta é automatizada no Excel.</i>

Fonte: Elaborado pela autora conforme pesquisa de campo (2023)

Ainda, quanto a competência relacionada a atitude, quando questionados sobre as mudanças em softwares, aplicativos ou ferramentas tecnológicas, se conseguiram adaptar-se a elas E poderiam dar um exemplo, pode-se verificar que as respostas demonstram diferentes atitudes em relação à adoção e adaptação a mudanças tecnológicas. Apesar de alguns respondentes terem demonstrado uma predisposição natural para se adaptar a novos softwares, aplicativos ou ferramentas tecnológicas, considerando a aprendizagem como uma parte fácil do processo, tiveram dificuldade em exemplificar em que situações ocorreu a adaptação. É perceptível o quanto a teoria do CHA de Duran (2000), apresenta-se atualizada, em muitas situações o profissional tem a atitude e se adapta bem as mudanças, no entanto, quando ao saber em que situações utiliza fica comprometido tendo em vista que neste processo as competências são articuladas entre conhecimento, habilidade e atitude, não basta apenas ter atitude e querer fazer, é necessário saber o quê e saber como utilizar as ferramentas.

Diante do exposto, acerca da articulação das competências, a competência da atitude assume um papel crucial na maximização e otimização de recursos tecnológicos. Aqueles que demonstraram uma atitude mais receptiva e adaptável têm maior probabilidade de se integrar eficazmente às mudanças tecnológicas, aproveitando ao máximo os recursos disponíveis para otimizar processos, aumentar a eficiência e, conseqüentemente, contribuir com os resultados da empresa, nesta perspectiva, Veloso (2011) explica que, a partir das vivências diárias no ambiente profissional, permeadas por uma ampla gama de situações e processos, emerge a essência concreta e intrínseca do trabalho profissional. É nesse contexto que se torna essencial abordar e incentivar o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), transformando-as em elementos que impulsionam a eficiência do trabalho. Isso não apenas propicia aprimoramentos na prática

profissional, mas também estimula a reflexão sobre a própria atuação, conforme demonstra o quadro (10).

Quadro 10 - Atitudes em maximização e otimização de recursos tecnológicos

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	4- Quanto às mudanças em softwares, aplicativos ou ferramentas tecnológicas, você consegue se adaptar a elas? Pode dar um exemplo?
At. 1	A1	<i>Sim, quanto ao uso do tablet para fazer pedidos de venda.</i>
	A2	<i>Consigo, mas tenho algumas dificuldades.</i>
At. 2	A3	<i>Facilmente, pois a aprendizagem é a parte mais tranquila.</i>
	A4	<i>Sim, principalmente quando se têm novas atualizações.</i>
At. 3	A5	<i>Sim. Quando precisei efetuar pagamentos com o leitor de cód. de barras.</i>
	A6	<i>Normalmente somos muito acomodados, mas os sistemas são parecidos e é só se dedicar um pouco em aprender determinado sistema, software, que podemos utilizá-lo se dificuldades.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4.3.4 Gestão de arquivos e processos

Para a gestão de arquivos e processos, conforme quadro (11), acerca da competência de conhecimento as questões trataram de checar quais eram os procedimentos para realizar a organização de arquivo físico e em seguida, mapear os procedimentos para organização de arquivo digital, a organização de arquivos físicos e digitais refletem os conhecimentos básicos dos respondentes, a exemplo disto, apenas o respondente A1 conseguiu responder com efetividade: “*Sim, organizo por segmentos, período de guarda, alfanuméricos*”. Desse modo, consegue minimamente segmentar documentos por critérios específicos, definir períodos de guarda adequados e aplicar métodos analíticos na classificação individual dos documentos físicos, demonstram a compreensão das necessidades de organização. Além disso, ao empregar técnicas de padronização, digitalização e criação de pastas para arquivos digitais, evidenciam que possuem conhecimento sobre tecnologias e alguns métodos de gestão documental, quanto aos demais respondentes foram superficiais em suas respostas.

O conhecimento acerca do arquivo de uma instituição à luz de Carvalho (2020), consiste na preservação e armazenamento de documentos, englobando atividades como coleta, seleção, classificação e catalogação dos documentos em circulação. O arquivo representa a memória de uma organização, sendo fontes de pesquisa e de informações cruciais para a gestão integral. Além de ser

componente essencial para o funcionamento empresarial, indispensável em todas as etapas de trabalho, desde a condução de transações cotidianas até a elaboração de programas e estratégias.

Quadro 11 - Conhecimentos gestão de arquivos e processos

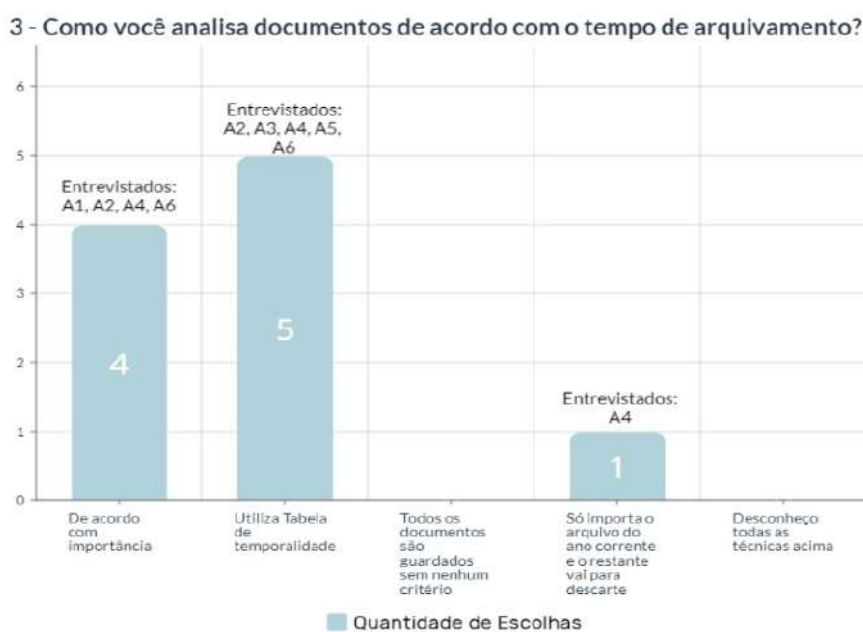
CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Você sabe quais são os procedimentos para organização de arquivo físico?
At. 1	A1	<i>Sim, organizo por segmentos, período de guarda, alfanuméricos.</i>
	A2	<i>Sim, faço um prévio arquivamento e posteriormente faço o devido arquivamento.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, recebo, analiso, classifico.</i>
	A4	<i>Sim, o básico.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, fazendo a análise individual de cada documento.</i>
	A6	<i>Sim.</i>
Empres a	Assesso r	2- Você sabe quais são os procedimentos para organização de arquivo digital?
At. 1	A1	<i>Sim.</i>
	A2	<i>Padronizando-os, além de fazer o scanner para arquivamento.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, faço a separação e encaminhamento nas suas devidas pastas.</i>
	A4	<i>Sim, guardo em pastas, subpastas.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, faço a criação de pastas específicas por exemplo.</i>
	A6	<i>Sim.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Esta questão está conectada à competência de Habilidades conforme proposto por Durand (2000), já que mostram a capacidade de discernir a relevância dos documentos ao longo do tempo, a habilidade de aplicar critérios de seleção e a destreza em priorizar informações de acordo com suas importâncias relativas, elementos-chave das habilidades de gestão de documentos e informações dentro de um contexto organizacional.

Quando indagados sobre quais estratégias conheciam para faziam para priorizar tarefas e otimizar o uso do tempo no ambiente de trabalho foram disponibilizadas cinco opções para escolha como resposta elencaram três diferentes abordagens para analisar os documentos em relação ao tempo de arquivamento. A escolha pela classificação dos mais importantes para os menos importantes demonstrou habilidades de discriminação, com maior concentração das respostas está a escolha pela utilização da tabela de temporalidade, por possuir a devida avaliação na gestão documental e aspectos legais quanto à guarda dos documentos conforme as determinações do Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ). A opção que foca apenas nos arquivos do ano corrente pode refletir uma habilidade de priorização de tempo, conforme pode ser verificado no gráfico da figura (7) abaixo.

Figura 7 - Habilidades em gestão de arquivos e processos



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Foram apresentadas as seguintes questões relacionadas à competência de atitude, em que a habilidade dos assessores na gestão de arquivos foi fundamental para resolver problemas ou para facilitar um processo na equipe como conseguiam gerenciar os arquivos que produzidos pelas equipes de trabalho. As respostas revelaram atitudes significativas relacionadas à gestão de arquivos, destacando a importância dessas habilidades no ambiente de trabalho. A padronização na gestão de arquivos digitais e a recuperação ágil de informações, demonstram uma postura proativa na solução de problemas conforme a fala do respondente A4: “Sim, quando precisou de informação que já estava arquivada, principalmente de funcionário”. Decerto a capacidade de organizar e recuperar informações arquivadas, especialmente relacionadas aos funcionários, reflete uma postura de responsabilidade e eficiência. Além disso, na perspectiva do A5 o uso de arquivos permanentes na nuvem com backups diários evidencia uma atitude preventiva para preservação da informação. Logo, o gerenciamento efetivo dos arquivos produzidos pela equipe, assumido por alguns respondentes, denota uma atitude de liderança e compromisso com a organização e o fluxo de informações dentro da equipe de trabalho, indo ao encontro do que afirmam Medeiros e Hernandes (2010) falam que o papel dos arquivos cresceu em paralelo ao avanço social, econômico e cultural. A industrialização demandou arquivos mais amplos e eficientes, enquanto a disseminação da democracia expandiu o acesso à consulta e pesquisa. Os arquivos refletem a atividade, escala e

metas de uma empresa, sendo essencial separar documentos de naturezas distintas para garantir tratamentos adequados, considerando seus propósitos específicos.

Portanto, as respostas das duas perguntas, que abordavam a padronização, a recuperação de informações, utilização de tabelas de temporalidade e gestão de arquivos, estão alinhadas com a ideia de que os arquivos devem refletir a atividade e os objetivos da empresa, sendo essenciais para consulta, pesquisa e preservação da informação conforme sua natureza e finalidade, de acordo com o quadro (12)

Quadro 12 - Atitudes em gestão de arquivos e processos

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	4- Pode dizer um exemplo em que a sua habilidade na gestão de arquivos foi fundamental para resolver problemas ou para facilitar um processo na equipe?
At. 1	A1	<i>Não tenho um exemplo no momento.</i>
	A2	<i>Sim, em situações de arquivo, padronizado.</i>
At. 2	A3	<i>Gestão de guarda de arquivo digital, recuperação de informações.</i>
	A4	<i>Sim, quando precisou de informação que já estava arquivada, principalmente de funcionário.</i>
At. 3	A5	<i>Relacionada aos arquivos permanentes, sempre ficam guardados na nuvem, onde é feito backups diários.</i>
	A6	<i>Usando a tabela de temporalidade é mais fácil localizar arquivos que o chefe necessita.</i>
Empres a	Assesso r	5- Você consegue gerenciar os arquivos que sua equipe de trabalho produz?
At. 1	A1	<i>Sim.</i>
	A2	<i>Sim, faz todo o processo.</i>
At. 2	A3	<i>Sim.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Boa parte sim.</i>
	A6	<i>Sim, porque sou eu que faço o arquivamento dos documentos.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4.3.5 Redação empresarial

Nesta subseção acerca da redação empresarial, foram apresentadas três perguntas relacionadas à competência de conhecimento. inicialmente questionou-se com mantêm suas habilidades de redação atualizadas para se adequar às mudanças nas comunicações empresariais e nas preferências dos destinatários, as respostas sugerem uma busca ativa por atualização nas habilidades de redação. A leitura, pesquisas *online* e realização de cursos demonstram um esforço

para se manter informado sobre as tendências e mudanças na comunicação empresarial, refletindo um comprometimento com a melhoria contínua e a adaptação às demandas do mercado. Salienta-se disparidade entre a resposta do A1 e do A6 respectivamente: “*Não me atualizo*”, “*Leio textos relativos à área de Secretariado e sempre fazendo cursos para me manter atualizada*”. Por um lado, um profissional que admite não se manter atualizado e outro que nomeia claramente os tipos de textos que o mantém atualizado, bem como a prática da educação continuada como mecanismo de aperfeiçoamento da redação empresarial.

A segunda pergunta, foi mapeado se existe algum treinamento ou Procedimento Operacional Padrão utilizado para a elaboração da comunicação escrita na empresa. Nesta, as respostas indicam uma variedade de abordagens para a elaboração da comunicação escrita na empresa. A existência de procedimentos operacionais padrão e modelos de documentos pré-preenchidos evidencia uma estruturação na forma de lidar com a comunicação escrita, demonstrando a implementação de instruções específicas que garantem eficiência nos documentos produzidos.

Por fim, a terceira pergunta buscou identificar qual canal é utilizado para comunicações oficiais da empresa, contrato com fornecedores, vendas dentre outros, observou-se que as diferentes respostas destacam a predominância do e-mail e do *WhatsApp* como canais principais para comunicações oficiais na empresa. Além disso, a utilização de outros meios, como aplicativos, ligações e comunicações pessoais, evidencia uma abordagem diversificada e adaptável, refletindo uma compreensão ampla dos meios de comunicação e a flexibilidade para utilizar diferentes canais conforme a necessidade de cada situação, conforme pode ser evidenciado no quadro (13).

Quadro 13 - Conhecimentos em redação empresarial

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Como você mantém suas habilidades de redação atualizadas para se adequar às mudanças nas comunicações empresariais e nas preferências dos destinatários?
At. 1	A1	<i>Não me atualizo.</i>
	A2	<i>Assisto vídeos no Youtube, faço pesquisas no google.</i>
At. 2	A3	<i>Leio bastante.</i>
	A4	<i>Pesquiso sempre, procuro na internet se está tudo dentro dos padrões.</i>
At. 3	A5	<i>Busco sempre pesquisar em sites as novas atualizações.</i>
	A6	<i>Leio textos relativos à área de Secretariado e sempre fazendo cursos para me manter atualizada.</i>
Empres a	Assesso r	2- Existe algum treinamento ou Procedimento Operacional Padrão utilizado para a elaboração da comunicação escrita na empresa?
At. 1	A1	<i>Sim, cartas, recibos.</i>
	A2	<i>Existe, já no ponto de fazer substituições.</i>
At. 2	A3	<i>Existe uma forma de se fazer.</i>

	A4	<i>Sim, em alguns documentos específicos.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, procedimento operacional com modelos de documentos pré-preenchidos para utilização.</i>
	A6	<i>A comunicação é feita de acordo com as normas da redação empresarial.</i>
Empresa	Assessor	3- Qual canal é utilizado para comunicações oficiais da empresa, contrato com fornecedores, vendas etc.?
At. 1	A1	<i>E-mail.</i>
	A2	<i>E-mail e WhatsApp</i>
At. 2	A3	<i>Aplicativo e ligações.</i>
	A4	<i>E-mail e WhatsApp.</i>
At. 3	A5	<i>E-mail.</i>
	A6	<i>Cartas, e-mail, aplicativo WhatsApp e pessoalmente.</i>

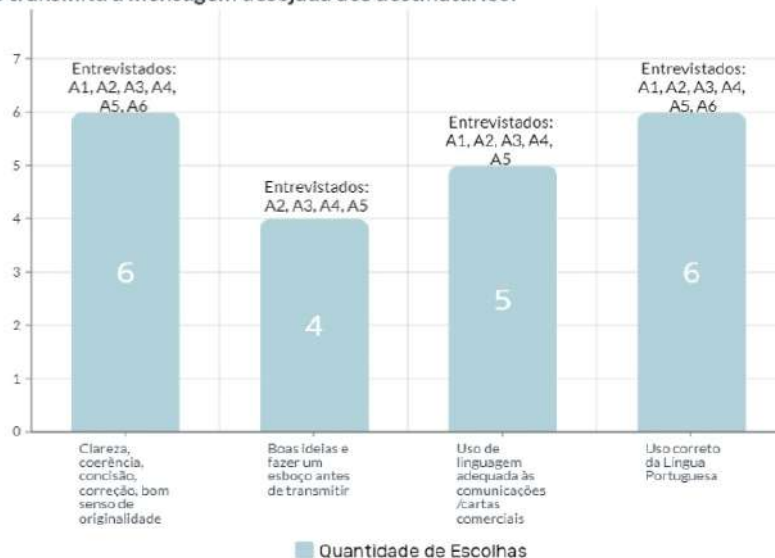
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na sequência, na figura (8) foi apresentada a seguinte pergunta relacionada à competência habilidades, ao questionar que medidas adotavam para garantir que a redação fosse realizada de maneira clara, concisa e transmita com eficácia aos destinatários. nesta foram apontadas quatro opções para escolha como resposta à questão apresentada.

As estratégias selecionadas refletem habilidades específicas na elaboração de uma redação clara e eficaz. A ênfase na clareza, coerência, concisão, correção, bom senso, originalidade, além do planejamento prévio com boas ideias e esboços, demonstra habilidades de organização mental e estruturação de pensamento para transmitir a mensagem desejada de forma precisa e compreensível. A consideração pelas palavras necessárias e expressões gentis indica a habilidade de escolha vocabular e tom adequados ao público-alvo, enquanto a importância atribuída à gramática revela a atenção aos detalhes linguísticos, refletindo, assim, habilidades abrangentes de redação e comunicação.

Figura 8 - Habilidades em redação empresarial

4 - Que medidas você adota para garantir que a sua redação seja clara, concisa e transmita a mensagem desejada aos destinatários?



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O quadro (14) a seguir, expõe as respostas da quinta pergunta relacionada à competência de atitudes, como lidavam com o feedback (retorno) de e-mails, documentos ou até mensagens no aplicativo *WhatsApp*, que envolvem informações importantes e deve assegurar que seja transmitida de forma adequada, as respostas revelam atitudes diferenciadas em relação ao feedback em comunicações importantes, especialmente por e-mail ou aplicativos como o *WhatsApp*. A prontidão em verificar e encaminhar rapidamente, bem como o comprometimento em retornar o mais rápido possível, demonstra uma postura proativa na gestão dessas informações. A busca por agilidade e resolução imediata, sem deixar pendências, evidencia uma atitude de responsabilidade e eficiência na transmissão e tratamento de dados cruciais. Já a aceitação do feedback e a análise cuidadosa antes de repassar a informação refletem uma atitude cautelosa, destacando a importância dada à compreensão e à validação das informações antes de sua transmissão.

Quadro 14 - Atitudes em redação empresarial

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	5- Como você lida com o feedback (retorno) de e-mails, documentos ou até mensagens no aplicativo <i>WhatsApp</i> , que envolvem informações importantes e deve assegurar que seja transmitida de forma adequada?
At. 1	A1	<i>Impressão, arquivar.</i>
	A2	<i>Verifico, encaminho com rapidez.</i>

At. 2	A3	<i>Salva, e destina.</i>
	A4	<i>Retorno o mais rápido possível.</i>
At. 3	A5	<i>Com agilidade, e que não fique pendências a serem resolvidas posteriormente.</i>
	A6	<i>Aceito o feedback, analiso o que foi dito e só depois repasso a informação.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4.4 CATEGORIA III - MAPEAMENTO DAS COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS QUE SÃO MOBILIZADAS NO TRABALHO DOS ASSESSORES ADMINISTRATIVOS.

4.4.1 Assessoramento

Sobre o trabalho de assessoria, foram apresentadas quatro questões relacionadas à competência de conhecimento, a primeira versou na investigação se o respondente conhece o perfil da empresa à qual trabalha. Apesar de todos os entrevistados responderem afirmativamente, indicando que possuem conhecimento sobre o perfil da empresa, os respondentes A4 e A6 afirmam conhecer, mas não especificam qual é o perfil, nem mesmo de maneira generalista como os demais fizeram.

A segunda questão, se conhecia a rotina do seu gestor? Todos os entrevistados também afirmaram conhecer a rotina do gestor, mas uma ressalva foi feita por um entrevistado (A2) que disse conhecer apenas quando o chefe está na cidade. Isso pode indicar que a proximidade física pode influenciar o nível de conhecimento sobre a rotina, o restante dos entrevistados apesar de responderem positivamente, não especificam, suas respostas são curtas e sem explicação, sendo o A1 o único que aprofunda sobre o que conhece.

Na terceira questão se conseguem fazer um planejamento das atividades que o seu gestor precisa realizar? A maioria dos entrevistados afirmou conseguir fazer um planejamento das atividades do gestor, indicando uma habilidade de organização e planejamento. No entanto, um entrevistado mencionou não ter informações suficientes, o que pode sugerir uma possível lacuna de comunicação ou falta de acesso a informações necessária são passos que o respondente A1 demonstrou de fato realizar um planejamento das atividades quando afirmou: “*Sim, faz uma rotina para compras e finalização de cargas, logística, pagamentos*”.

Já na quarta questão, se conhecem a essência do negócio e como deve assessorar seu gestor em momentos de crise, precisariam citar um exemplo. A maioria dos entrevistados afirmou conhecer a essência do negócio e mencionou exemplos de como assessorar em momentos de crise.

Isso é positivo, pois indica uma compreensão mais ampla das responsabilidades de assessoramento, especialmente em situações desafiadoras.

Com base nas respostas coletivas, pode-se concluir que, globalmente, os assessores administrativos demonstraram um nível satisfatório de competência no que diz respeito ao conhecimento da empresa, compreensão da rotina do gestor, capacidade de planejamento e familiaridade com a essência do negócio, conforme observado no quadro (15).

Quadro 15 - Conhecimentos em assessoramento

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Você conhece o perfil da empresa à qual trabalha?
At. 1	A1	<i>Sim, atacadista, distribuidor...serviço de entrega ágil, assertiva.</i>
	A2	<i>Sim, comércio.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, atacadista.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, do ramo atacadista.</i>
	A6	<i>Conheço.</i>
Empres a	Assesso r	2- Você conhece a rotina do seu gestor?
At. 1	A1	<i>Sim, gestor comprador principal, trabalha junto, rotinas.</i>
	A2	<i>Sim, apenas quando está trabalhando na cidade.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, conhece.</i>
	A4	<i>Sim, conheço.</i>
At. 3	A5	<i>Sim.</i>
	A6	<i>Conheço.</i>
Empres a	Assesso r	3- Você consegue fazer um planejamento das atividades que o seu gestor precisa realizar?
At. 1	A1	<i>Sim, faz uma rotina para compras e finalização de cargas, logística, pagamentos.</i>
	A2	<i>Sim, consegue conforme a rotina.</i>
At. 2	A3	<i>Não tem informações suficientes.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, conforme planejamento diário.</i>
	A6	<i>Sim.</i>
	Assesso r	4- Conhece a essência do negócio e como deve assessorar seu gestor em momentos de crise? Cite um exemplo:
At. 1	A1	<i>Sim, serviço, logística, durante pandemia a falta de mercadoria.</i>
	A2	<i>Sim, quando acontece situações inesperadas, consegue resolver.</i>
At. 2	A3	<i>Sim.</i>
	A4	<i>Sim, acontece um problema e possui conhecimentos de mercado.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, sempre que há mudanças no planejamento semanal das vendas por exemplo, procuramos readequar nas melhores condições.</i>
	A6	<i>Sim. Entrando em contato com fornecedores e vendo os melhores preços das mercadorias.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No quadro (16), foram apresentadas três questões relacionadas à competência habilidade, foi questionado sobre como geralmente costuma tomar decisões. Há uma variedade de abordagens para a tomada de decisões, desde análises mais imediatas até a busca por opiniões e relatórios detalhados. Essa diversidade sugere uma adaptabilidade dos assessores às diferentes situações e contextos.

Sobre o que fazem diante de uma situação que precisa tomar uma decisão difícil em curto período de tempo, as respostas indicam que, diante de situações desafiadoras e prazos curtos, os assessores buscam informações, se reportam a superiores, confrontam dados anteriores, fazem análises rápidas e buscam orientação junto aos colegas. Isso destaca a importância da agilidade e da busca por soluções eficientes em situações críticas.

A fim de investigar como os assessores mantêm a organização e capacidade de planejamento no assessoramento ao gestor com exemplos reais. Ficou evidenciado nas respostas os métodos de manter organização e planejamento variam, desde o apoio e suporte até o planejamento diário e futuro. A diversidade de abordagens sugere que os assessores utilizam estratégias adaptadas às suas necessidades e ao contexto de trabalho. Dentre as respostas destaca-se a fala do A4: “*Tem um plano de trabalho, e alimenta todos os dias, planejamento futuro de áreas, alimentado diariamente*”. Nesta resposta é possível captar as práticas de planejamento, organização, controle e liderança, sendo estas funções da administração essenciais para o apoio a decisões estratégicas (MAXIMIANO, 2014).

Quadro 16 - Habilidades em assessoramento

HABILIDADES		
Empresa	Assessor	5- Como você geralmente costuma tomar decisões?
At. 1	A1	<i>Geralmente analisa o cenário, imediatismo das situações.</i>
	A2	<i>Baseadas na totalidade, depende dos outros também.</i>
At. 2	A3	<i>Baseado nas informações passadas anteriormente.</i>
	A4	<i>Geralmente, a partir das informações que já possui, analisa pra tomar a melhor decisão.</i>
At. 3	A5	<i>Avalio minhas opções, escolho a qual colaborador se destina e peço um retorno do que foi solicitado.</i>
	A6	<i>Peço opiniões.</i>
Empresa	Assessor	6- Diante de uma situação que precisa tomar uma decisão difícil em curto período de tempo o que costuma fazer?
At. 1	A1	<i>Levantar todas as informações possíveis.</i>
	A2	<i>Sempre se reporta a um superior.</i>
At. 2	A3	<i>Tenta se basear em uma situação que ocorreu anteriormente.</i>

	A4	<i>Confrontar as informações, com coisas que já aconteceram, e tentar analisar o fato e mudar caso precise.</i>
At. 3	A5	<i>Faço uma análise rápida e monitoro.</i>
	A6	<i>Converso com os colegas de trabalho para ter um direcionamento.</i>
Empresa	Assessor	7- Como você mantém a organização e capacidade de planejamento no assessoramento ao gestor? Dê exemplos:
At. 1	A1	<i>Apar, suporte do planejamento.</i>
	A2	<i>Anotações, executa, depende da tarefa.</i>
At. 2	A3	<i>Deixa preparado pertinente.</i>
	A4	<i>Tem um plano de trabalho, e alimenta todos os dias, planejamento futuro de áreas, alimentado diariamente.</i>
At. 3	A5	<i>Costumo deixar sempre anotada e alinhada cada solicitação do gestor.</i>
	A6	<i>Sendo um elo entre o chefe e os demais colaboradores, levando ideias dos colaboradores ao gestor.</i>

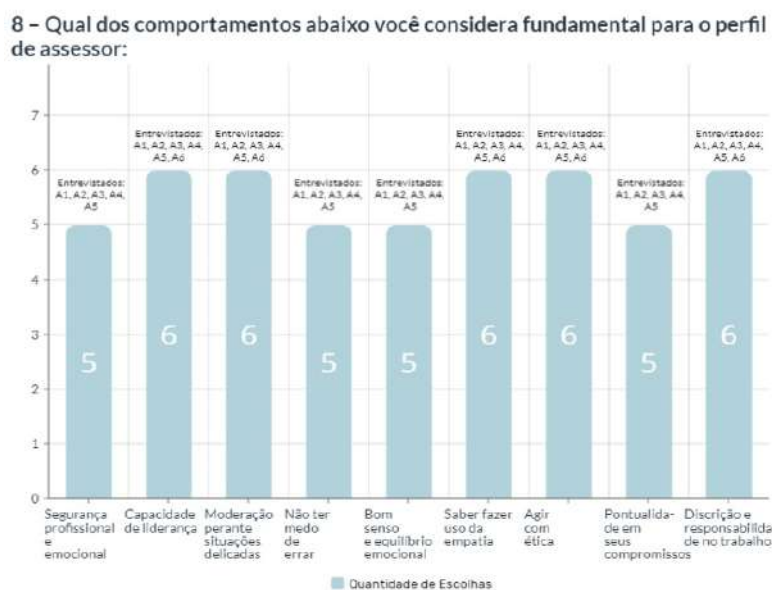
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Esta subseção relaciona-se com a competência de atitude em assessoramento de acordo com a figura (9), os respondentes deveriam analisar acerca dos comportamentos quais consideravam fundamental para o perfil de assessor, para isto, foram propostas as seguintes opções: Segurança profissional e emocional; Capacidade de liderança; Moderação perante situações delicadas; Não ter medo de errar; Bom senso e equilíbrio emocional; Saber fazer uso da empatia; Agir com ética; Pontualidade em seus compromissos; Discrição e responsabilidade no trabalho.

Com base nos resultados, pode-se observar uma tendência geral entre os entrevistados, por exemplo, a liderança, moderação em situações delicadas, empatia, ética, discrição e responsabilidade são unanimemente consideradas competências cruciais no contexto organizacional. Embora haja uma pequena variação nas respostas para outras competências, como a pontualidade e a segurança profissional e emocional, a maioria dos entrevistados ainda as considera importantes.

Esses resultados sugerem que, no ambiente de trabalho dos assessores administrativos no setor atacadista, as competências sociais, emocionais e éticas são altamente valorizadas. Essas conclusões podem orientar o desenvolvimento de programas de treinamento ou políticas de RH para fortalecer essas competências específicas entre os assessores administrativos na região.

Figura 9 - Atitudes em assessoramento



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4.4.2 Funções gerenciais

No que diz respeito à análise das respostas dos assessores sobre o planejamento estratégico, tático e operacional, se os mesmos conseguem realizar esses planejamentos em curto, médio e longo prazo, revelam-se diversificadas de compreensões. Algumas respostas refletem um entendimento claro dos diversos níveis de planejamento. Por exemplo, há quem descreva cada nível e suas atividades específicas, destacando a importância de metas, decisões e a articulação em cada um deles. Entretanto, outras respostas indicam lacunas na competência de conhecimento gerencial. Alguns participantes admitiram a falta de habilidade para realizar esse tipo de planejamento, evidenciando uma necessidade de desenvolvimento nessa área. Outros não souberam responder, o que também sugere uma falta de familiaridade com os conceitos de planejamento estratégico, tático e operacional.

Por outro lado, a resposta do A5 demonstra um entendimento mais detalhado e organizado dos três níveis de planejamento, subdividindo as ações e estabelecendo prazos para cada um. Quanto a resposta do A6 destaca uma abordagem mais prática e adaptativa, com foco na execução direta das ações, comum em empresas menores. Isso indica uma realidade onde os diferentes níveis de planejamento podem não ser tão distintos, o que pode impactar a aplicação de funções gerenciais em um contexto mais amplo.

Logo, ao analisar as respostas dos assessores, é possível relacionar as capacidades mencionadas por Masiero (2012) com as diferentes percepções sobre o planejamento evidenciadas

pelos entrevistados. Masiero (2012) destaca a função de planejamento como essencial para descobrir oportunidades, antecipar problemas, desenvolver ações efetivas e lidar com incertezas e riscos. Além disso, ele enfatiza a importância do discernimento para avaliar o ambiente interno e externo da empresa, a definição de visão e missão, o estabelecimento de objetivos e meios para alcançá-los, a geração e seleção de formas mais eficazes de atuação, e a alocação eficaz de recursos visando o crescimento em curto, médio e longo prazos.

Consequentemente, as diversas respostas refletem variados níveis de compreensão e aplicação dos conceitos de planejamento estratégico, tático e operacional. Essa diversidade sugere impactos diversos no desempenho dos assessores em funções gerenciais, especialmente em relação à capacidade de desenvolver estratégias de longo prazo e tomar decisões articuladas em diferentes níveis da empresa, conforme as informações apresentadas no quadro (17).

Quadro 17 - Conhecimentos em funções gerenciais

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Você consegue realizar o planejamento estratégico, tático e operacional da empresa com ações de curto, médio e longo prazo? Como faz?
At. 1	A1	<i>Sim, estratégico: metas, decisões, tático: articulação. Operacional: rotina.</i>
	A2	<i>Não consigo.</i>
At. 2	A3	<i>Não sei responder.</i>
	A4	<i>Faço planejamento diário em todas as áreas da empresa.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, primeiramente faço a divisão de cada ação a ser realizada em cada nível, e coloco os prazos a serem realizados e entregues por período.</i>
	A6	<i>A empresa é de pequeno porte, quase todas as ações são realizadas por todos, então se pensa em uma ideia e a põe em prática, pondo a mão na massa mesmo.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Na sequência, temos no quadro (18) a questão 2, que aborda o aspecto de desenvolvimento de ferramentas para controle e monitoramento dos resultados da empresa, observa-se que a maioria dos assessores demonstrou algum nível de habilidade. Entretanto, as abordagens variaram desde o controle de dados por vendas e estoques, até o uso de planilhas e a utilização de ferramentas existentes sem criação de novas. Enquanto alguns demonstraram compreensão técnica específica, outros revelaram limitações na capacidade de criar novas ferramentas.

Assim, percebe-se que os entrevistados possuem habilidades reais no desenvolvimento e aplicação de ferramentas para controle e monitoramento de resultados. Além disso, a abordagem

para a organização e implementação de métodos de trabalho é diversificada, indicando adaptabilidade às diferentes situações.

Bem como, na questão 3, relacionada à organização e implementação de métodos de trabalho, as respostas também mostraram diversas abordagens. A utilização de tecnologia e a integração de métodos tradicionais, como reuniões e agendas, sugerem uma abordagem equilibrada na gestão administrativa. Entretanto, é notável que alguns entrevistados preferem utilizar ferramentas já existentes em vez de criar novas, indicando uma possível oportunidade de desenvolvimento nessa área.

Desse modo, a relação entre as respostas dos assessores com a definição de Masiero (2012) destaca a importância do uso de ferramentas padronizadas e sistemas de informações gerenciais para coletar informações consistentes, completas e relevantes no contexto empresarial. Masiero (2012) explica que as empresas possuem métodos de controle e coordenação, que são extremamente importantes para o seu desenvolvimento, como por exemplo, controles administrativos empresas usam documentos padronizados, sistemas de informações gerenciais, programas de administração de projetos, dados de recursos humanos e automação de escritórios, que facilitam a elaboração de relatórios financeiros, de produção e de vendas, monitorando atividades em termos de o que, quanto, quando e onde estão sendo desenvolvidas.

Em uma conclusão coletiva, é possível afirmar que a diversidade de habilidades e abordagens pode ser benéfica para uma equipe, pois permite um amplo conjunto de perspectivas e habilidades. No entanto, também destaca a importância de um esforço de capacitação e desenvolvimento para garantir que todos os membros da equipe tenham acesso e domínio das competências necessárias para desempenhar efetivamente as funções gerenciais no contexto empresarial.

Quadro 18 - Habilidades em funções gerenciais

HABILIDADES		
Empres a	Assesso r	2- Você consegue desenvolver ferramentas capazes de controlar e monitorar os resultados da empresa?
At. 1	A1	<i>Sim, dados são controlados por vendas e estoques.</i>
	A2	<i>Sim, através de relatórios.</i>
At. 2	A3	<i>Sim.</i>
	A4	<i>Sim, por meio de planilhas.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, uso planilhas.</i>
	A6	<i>Utilizo as ferramentas já existentes, mas não criá-las.</i>
Empres a	Assesso r	3- Como realiza a organização e implementação de métodos de trabalho?

At. 1	A1	<i>Organiza com agenda e implementa com relatórios.</i>
	A2	<i>Diante da situação, executando junto.</i>
At. 2	A3	<i>Tecnologia, e ensina.</i>
	A4	<i>Através de reuniões, planeja com a equipe.</i>
At. 3	A5	<i>Organizo conforme o planejamento diário e mantenho atualizadas informações de rotina.</i>
	A6	<i>Fazendo dos meus métodos uma rotina no trabalho, por exemplo, organizando um arquivo digital, ditando as datas que devem ser realizados alguns trabalhos.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

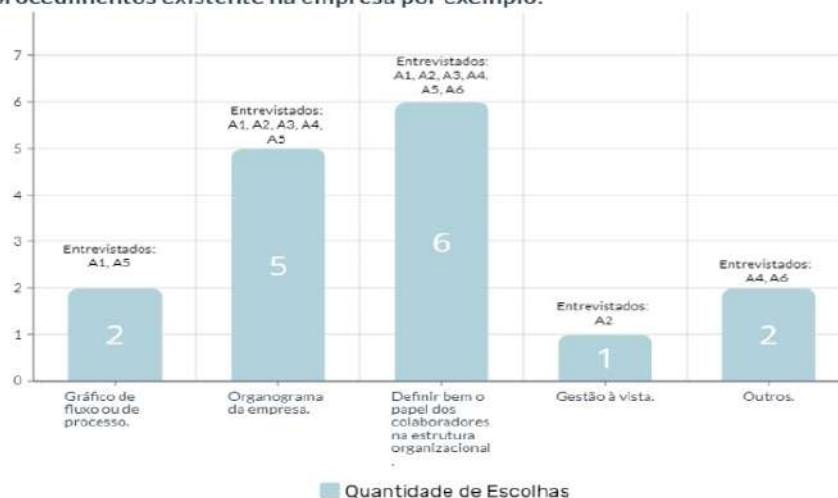
Ainda sobre a competência de habilidades, na figura (10), a questão 4 busca os métodos que os entrevistados conseguem desenvolver para facilitar o entendimento dos colaboradores sobre os processos e procedimentos existentes na empresa. Os resultados indicam uma concordância nas estratégias adotadas pelos assessores administrativos. A predominância na escolha de opções como organogramas e a definição clara dos papéis dos colaboradores sugere uma ênfase na representação visual e na comunicação transparente da estrutura organizacional.

A presença de respostas como "Gestão à Vista" e "Outros" destaca a diversidade de abordagens, mostrando que alguns entrevistados exploram práticas inovadoras ou métodos específicos para promover a compreensão eficaz. Essa variedade pode ser interpretada como uma adaptação positiva às necessidades específicas de cada contexto organizacional.

No geral, os assessores administrativos entrevistados demonstram habilidades sólidas na escolha e aplicação de métodos que visam facilitar o entendimento dos colaboradores, contribuindo assim para o desempenho organizacional no setor atacadista em Boa Vista-RR.

Figura 10 - Habilidades em funções gerenciais

4 - Com a sua capacidade de análise, quais métodos você consegue desenvolver para facilitar o entendimento dos colaboradores sobre os processos e procedimentos existente na empresa por exemplo:



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Pode-se acompanhar no quadro (19), quatro perguntas que destacam a competência de atitudes. As questões abordam diferentes aspectos da gerência e dinâmica organizacional no ambiente de trabalho. A primeira pergunta indaga se a liderança dos assessores é seguida na empresa, explorando em quais circunstâncias isso ocorre. A segunda investiga se os gestores se sentem apoiados por eles durante momentos de crise. A terceira pergunta foca na habilidade em resolver problemas cotidianos, enquanto a última busca compreender a capacidade de engajar a equipe nos objetivos da empresa. Esses questionamentos oferecem uma visão abrangente sobre a percepção dos assessores em relação à liderança, colaboração e resolução de problemas no ambiente corporativo.

As respostas dos assessores evidenciam uma diversidade significativa em relação à liderança, à resolução de problemas cotidianos e ao engajamento da equipe nos propósitos da empresa. Alguns relatam que suas lideranças são seguidas de forma positiva ao repassar tarefas ou momentos de organização no ambiente de trabalho. No entanto, há situações em que a liderança não é seguida por conta do estresse ou do bem-estar da equipe. Isso ressalta a necessidade de abordagens flexíveis na liderança, reconhecendo as nuances individuais e as particularidades do ambiente de trabalho, conforme destacado por Neiva e D'Elia (2014). A liderança, como atributo primordial, demanda a capacidade de influenciar e inspirar com entusiasmo para o bem coletivo, o que é corroborado pelas respostas dos assessores, refletindo uma gama diversificada de situações

em que a liderança é ou não seguida, variando de acordo com contextos específicos e estilos de liderança.

Quadro 19 - Atitudes em funções gerenciais

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	5- Sente que sua liderança é seguida na empresa? Se positivo ou negativo em que situações?
At. 1	A1	<i>Sim, repassa para os demais, e relacionamento.</i>
	A2	<i>Sim, de forma positiva, quando repassar algumas tarefas.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, em algumas situações.</i>
	A4	<i>Sim, espera o direcionamento comando, tomada de decisão.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, quando repasso as demandas para seus devidos setores.</i>
	A6	<i>É seguida nos momentos de organizações, em melhorar o local de trabalho com trabalhos que otimizem o tempo de trabalho. Em alguns momentos não é seguida por nem todos estarem bem, há momentos de estresse, mas que se resolvem com o tempo.</i>
Empres a	Assesso r	6- Seu gestor sente-se apoiado por você em momentos de crise?
At. 1	A1	<i>Com certeza, tenta prestar todo suporte, compromisso.</i>
	A2	<i>Sim, e ainda agradece.</i>
At. 2	A3	<i>Em situações específicas.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, sempre chegamos num acordo.</i>
	A6	<i>Meu gestor é de difícil relacionamento interpessoal.</i>
Empres a	Assesso r	7- Você consegue resolver os problemas do cotidiano com facilidade?
At. 1	A1	<i>Sim, conforme vou trabalhando vou resolvendo[...]</i>
	A2	<i>Sim, ágil.</i>
At. 2	A3	<i>Sim.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, com prudência, agilidade, eficiência.</i>
	A6	<i>Na maioria das vezes sim.</i>
Empres a	Assesso r	8- Consegue engajar a sua equipe nos propósitos da empresa?
At. 1	A1	<i>Sim.</i>
	A2	<i>Não, na maioria.</i>
At. 2	A3	<i>Nem sempre, depende da situação, se for do mesmo setor.</i>
	A4	<i>Sim.</i>
At. 3	A5	<i>Com certeza, mantenho sempre atualizados de novas informações.</i>
	A6	<i>Sempre motivo para que a meta se cumpra.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.4.3 Gestão da comunicação

Nesta subcategoria, que aborda a gestão da comunicação, a questão pertinente a competência de conhecimentos, busca saber se os assessores sabem quais são os componentes da comunicação humana. Com base nas respostas, pode-se observar que os entrevistados têm o conhecimento razoável sobre os componentes essenciais da comunicação humana. A maioria destaca os elementos fundamentais, como emissor, receptor, mensagem e feedback, mostrando uma compreensão sólida dos principais aspectos da comunicação.

Logo, os assessores administrativos entrevistados possuem um conhecimento considerável sobre os componentes essenciais da comunicação humana, o que pode contribuir positivamente para o desempenho de suas funções no setor atacadista, essa base de conhecimento é valiosa para aprimorar a eficiência da comunicação interna e externa nas empresas do setor.

Ao correlacionar a pergunta sobre os componentes essenciais da comunicação humana e as respostas dos entrevistados, com a ideia de Silva (2015) de que a comunicação é parte integrante do nosso dia a dia e não acontece de maneira casual, mas sim de maneira previsível, vemos uma busca por entender os elementos fundamentais desse processo, conforme vemos no quadro (20) a seguir.

Quadro 20 - Conhecimentos em gestão da comunicação

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Você sabe quais são os componentes essenciais da comunicação humana?
At. 1	A1	<i>Fazer entender, adaptar.</i>
	A2	<i>Idioma, voz</i>
At. 2	A3	<i>Sim, a que fala, a msg e o receptor.</i>
	A4	<i>Sim, transmissor, receptor, a mensagem, retorno.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, emissor, receptor, mensagem, feedback.</i>
	A6	<i>Sim.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Relacionadas à competência de habilidades as duas perguntas, na qual buscam saber dos entrevistados como diferenciam a comunicação formal da informal no ambiente de trabalho e como percebem e interpretam a linguagem não verbal das pessoas para entender melhor suas necessidades e expectativas.

Os entrevistados apresentaram diversas distinções entre comunicação formal e informal. Os entrevistados A1, A3, A4 e A5 apontaram para a formalidade nos protocolos, nas reuniões,

comunicados, avisos, documentos registrados no trabalho e quanto a informalidade no cotidiano em conversas, nas trocas de ideias e contatos via *WhatsApp*. O A2 ressaltou a informalidade com colaboradores, assim como o A6 que expressou mais detalhadamente como diferencia a comunicação formal e informal em sua resposta: “*Pela forma que nos expressamos. Se chega um fornecedor para ter uma entrevista com o chefe, não se deve tirar brincadeiras ou falar de qualquer jeito, é preciso se cortês e educado. Na comunicação informal é a que fazemos no dia a dia com os colegas de trabalho, mas sem desrespeitar, é claro*”. Dessa forma, percebe-se que a assessora está atentar quanto ao nível de fala, conforme Silva (2015) diferencia o nível formal como culto, utilizado em situações que prezam o rigor das palavras, enquanto que o nível coloquial é utilizado em situações de popularidade, as quais geram informalidade entre os interlocutores.

Na sequência, as respostas indicam por parte dos assessores administrativos uma habilidade perceptiva na interpretação da linguagem não verbal. Elas vão desde a observação de sinais específicos de desconforto ou humor até a análise mais ampla de expressões faciais, comportamentos físicos e reações diante de situações diversas. Isso sugere uma conscientização detalhada e variada sobre a importância da linguagem não verbal na comunicação interpessoal, refletindo diferentes estratégias para compreender e interpretar as nuances das interações humanas, conforme demonstram o quadro (21), a seguir.

Quadro 21 - Habilidades em gestão da comunicação

HABILIDADES		
Empres a	Assesso r	2- Como você diferencia a comunicação formal da informal no ambiente de trabalho?
At. 1	A1	<i>Formal - protocolos, informal - dia a dia.</i>
	A2	<i>Sim, por exemplo, informal com colaboradores.</i>
At. 2	A3	<i>Formal - trabalho. Informal - cotidiano.</i>
	A4	<i>Formal - reuniões, documentos com registro. Informal – troca de ideias sem registro.</i>
At. 3	A5	<i>Formal: reuniões, comunicados, avisos. Informal: conversas e contato diário pelo WhatsApp.</i>
	A6	<i>Pela forma que nos expressamos. Se chega um fornecedor para ter uma entrevista com o chefe, não se deve tirar brincadeiras ou falar de qualquer jeito, é preciso se cortês e educado. Na comunicação informal é a que fazemos no dia a dia com os colegas de trabalho, mas sem desrespeitar, é claro.</i>
Empres a	Assesso r	3- Como você percebe e interpreta a linguagem não verbal dos outros para entender melhor suas necessidades e expectativas?
At. 1	A1	<i>Atividades em que devem dar sinais que não estejam confortáveis.</i>
	A2	<i>Consegue ver o humor, cotidiano.</i>
At. 2	A3	<i>Fica atento aos que escuta, expressão, tom de voz.</i>

	A4	<i>Análise física.</i>
	A5	<i>Pela expressão facial, modo como se comporta fisicamente.</i>
At. 3	A6	<i>Na convivência do dia a dia vemos como cada um age diante das mais diversas situações, se um colaborador está balançando muito a perna, pode ser que esteja muito preocupado ou apressado: Se coça a cabeça, pode ser que esteja sem conseguir resolver algum problema que surgiu.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Ainda sobre a competência de habilidades, as percepções dos assessores administrativos sobre as vantagens da comunicação escrita em comparação com a comunicação verbal, revelam uma visão consistente sobre as vantagens da comunicação escrita.

A maioria dos entrevistados reconhece a clareza e o registro como vantagens da comunicação escrita. Isso sugere uma compreensão compartilhada da importância de documentar informações de maneira precisa e acessível. Todos os entrevistados concordam que a comunicação escrita é fundamental para formalizar processos e documentos. Isso destaca a percepção unânime sobre a função estruturante da comunicação escrita nas atividades administrativas. Todos os entrevistados reconhecem que a comunicação escrita facilita o acompanhamento das demandas. Isso reflete a importância da rastreabilidade e do registro claro para o gerenciamento eficaz de tarefas e responsabilidades.

Alguns entrevistados (A3, A4, A5) destacam a maior personalização como uma vantagem da comunicação escrita. Isso pode indicar a compreensão de que a escrita permite adaptar a mensagem de maneira mais específica, atendendo às necessidades individuais, como se pode ver no gráfico da figura (11).

Figura 11 - Habilidades em gestão da comunicação



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

O quadro (22) apresenta duas perguntas relacionadas à competência de atitudes, a primeira questiona como os assessores lidam com situações em que o *feedback* recebido é crítico ou desafiador. Os entrevistados apresentam abordagens diversas para lidar com *feedback* crítico ou desafiador, destacando atitudes proativas, como tentar tornar a situação mais positiva, fazer correções, resolver rapidamente, aceitar *feedback* construtivo e recuar diante de *feedback* negativo. Dessa forma, a busca por melhorias é comum, indicando uma postura de aprendizado contínuo.

Nesse contexto, dos assessores saberem lidar com esses tipos de situações, Giorni (2017) fala o quanto é importante saber se relacionar bem, além de respeitar as diferenças e opiniões, para conseguir construir boas conexões que beneficiam a todos, pessoas e organizações.

A Segunda pergunta busca saber qual é a atitude dos entrevistados em relação à comunicação adequada durante reuniões. As atitudes em relação à comunicação durante reuniões variam, como manter a formalidade, responsabilidade, atenção, empatia, solicitação de sugestões e ideias, anotação de solicitações e contribuição de valor. A ênfase na clareza, tom agradável e linguagem adequada também é observada.

As atitudes descritas no quadro, refletem uma postura ativa e comprometida dos entrevistados em garantir uma comunicação eficaz durante as reuniões, podemos alinhar isto com a concepção de Neiva e D'Elia (2014) acerca dos problemas a serem evitados em relação aos participantes, quando diz que o participante não traz uma contribuição significativa, ou possui despreparo para participar nas discussões. Quando os entrevistados buscam manter a formalidade,

solicitam sugestões e ideias, e enfatizam a contribuição de valor, ou seja, estão demonstrando uma postura ativa para evitar os problemas apontados pelas autoras.

Quadro 22 - Atitudes em gestão da comunicação

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	5- Como você lida com situações em que o <i>feedback</i> recebido é crítico ou desafiador?
At. 1	A1	<i>Tento adaptar, tornar mais positiva a situação, e faço correções se possível.</i>
	A2	<i>Dos clientes, sempre lido bem, consigo resolver rápido.</i>
At. 2	A3	<i>Se for construtiva, aceito. Se negativa, recuo.</i>
	A4	<i>De forma rápida, pra tentar resolver.</i>
At. 3	A5	<i>Tento manter o foco, resolver com rapidez e da melhor forma possível.</i>
	A6	<i>Analiso o feedback recebido e vejo como posso melhorar meu comportamento ou a situação.</i>
Empres a	Assesso r	6- Qual é a sua atitude em relação à comunicação adequada durante reuniões?
At. 1	A1	<i>Durante a reunião agir formalmente, escrever anotações.</i>
	A2	<i>Ter Responsabilidade, atenção, empatia.</i>
At. 2	A3	<i>Tento manter o mais formal possível.</i>
	A4	<i>Procuro passar e solicitar sugestões, ideias, é precisa de tempo também.</i>
At. 3	A5	<i>Sempre está atenta e acrescentar algo de valor às solicitações, anotá-las também.</i>
	A6	<i>Falar em tom agradável, mas para que todos possam ouvir com clareza, não usar de jargões, palavras de baixo calão, não usar de gírias, mas usar de palavras claras, que não sejam complexas, para não causar constrangimento ou incompreensões.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.4.4 Perfil Empreendedor

Nesta subseção acerca do perfil empreendedor, foram apresentadas três perguntas relacionadas à competência de conhecimento. Inicialmente questionou-se a autoavaliação como empreendedor, onde maioria dos entrevistados se autoavalia como uma pessoa empreendedora, indicando uma percepção positiva em relação a suas capacidades empreendedoras.

A segunda pergunta questiona o é ser empreendedor, e as respostas variam, mas há um entendimento geral de que ser empreendedor envolve inovação, diversificação, criatividade, busca por melhorias e a disposição para enfrentar desafios. Destaca-se a associação do empreendedorismo a ideias novas, inovações, melhoria de processos e identificação de oportunidades para gerar mudanças positivas conforme as respondentes A5 e A6.

Assim, na terceira pergunta, se quer saber se já fizeram alguma formação em Empreendedorismo, e se confirma que a maioria dos entrevistados já realizaram alguma formação em empreendedorismo. Isso inclui cursos com diferentes durações e disciplinas relacionadas ao tema durante a faculdade, o que parece que a formação empreendedora é valorizada e buscada pelos entrevistados.

Em suma, a presença de um perfil empreendedor entre os assessores administrativos é um ponto positivo, pois de acordo com Dornelas (2023) os empreendedores são indivíduos ou equipes com características singulares, são visionários, questionadores, audaciosos, buscam o novo e são capazes de agir e criar. São pessoas apaixonadas pelo que fazem, não se satisfazendo em ser apenas mais um na multidão além de buscarem reconhecimento e admiração, procuram ser referenciados e seguidos. Esses elementos podem contribuir significativamente para o desempenho eficaz desses profissionais no ambiente acadêmico, podendo ser acompanhados no quadro (23).

Quadro 23 - Conhecimentos em perfil empreendedor

CONHECIMENTOS		
Empresa	Assessor	1- Você se autoavalia como empreendedor?
At. 1	A1	<i>Sim.</i>
	A2	<i>Sim, de pequeno porte.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, possuo uma mente mais criativa para inovações.</i>
	A4	<i>Me considero bom empreendedor e que sempre se aperfeiçoa em técnicas de gestão.</i>
At. 3	A5	<i>Sim.</i>
	A6	<i>Não.</i>
Empresa	Assessor	2- Pra você o que é ser empreendedor?
At. 1	A1	<i>Está relacionado a ideias novas, dentro da empresa também.</i>
	A2	<i>É inovar, diversificar.</i>
At. 2	A3	<i>Pessoa atrás de inovações, algo que acredita.</i>
	A4	<i>É sempre está disposto, fazer o melhor com o que já tem.</i>
At. 3	A5	<i>É inovar no ambiente de trabalho, ter ideias de como melhorar um processo.</i>
	A6	<i>É quando se identifica uma oportunidade ou um problema e se cria soluções gerando mudanças positivas para os envolvidos.</i>
Empresa	Assessor	3- Você já fez alguma formação em Empreendedorismo?
At. 1	A1	<i>Sim. Curso 6 meses.</i>
	A2	<i>Curso.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, ensinamentos na formação do curso.</i>
	A4	<i>Sim. Disciplina de faculdade.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, no curso.</i>
	A6	<i>Só estudei uma Disciplina na Universidade.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Sobre a competência de habilidades, no quadro (24) questionou-se aos assessores administrativos quanto a capacidade de convencimento a cerca de uma ideia para resolver um problema na empresa, se conseguem tornar esta ideia é uma alternativa confiável. A maioria demonstrou alguma confiança em sua capacidade de convencimento, refletindo uma habilidade em apresentar suas ideias de forma persuasiva.

Embora a maioria dos entrevistados se sinta capaz de convencer, a confiança pode variar dependendo da situação ou de fatores externos, como a presença de outras propostas ou a abordagem utilizada para apresentar a ideia. Essa variação pode apontar para diferentes níveis de habilidade na arte da persuasão e na adaptação de estratégias para influenciar a aceitação de suas ideias. Ainda assim, a maioria demonstra uma habilidade fundamental para empreender, como a capacidade de persuadir e comunicar eficazmente suas propostas.

As respostas dos assessores evidenciam que a confiança na habilidade de convencer variam, mas todos reconhecem sua importância. Nesse sentido, Dornelas (2023) fala que o comportamento empreendedor está ligado a ação, pensar de forma diferente, buscar por novas oportunidades para o negócio, criar algo novo e entender como essas novas oportunidades poderão trazer lucros para a organização. Desse modo, para que se implementem tais oportunidades, fazem-se necessários a mobilização e o convencimento de outras pessoas, nas diversas áreas da organização.

Quadro 24 - Habilidades em perfil empreendedor

HABILIDADES		
Empresa	Assessor	4- Quando você tem uma ideia para resolver um problema na empresa consegue convencer as pessoas de que é uma alternativa confiável?
At. 1	A1	<i>Sim.</i>
	A2	<i>Na maioria ...</i>
At. 2	A3	<i>Sim, depende das outras propostas.</i>
	A4	<i>Sim, possui o poder de convencimento.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, busco mostrar sempre o lado bom da ideia.</i>
	A6	<i>Consigo, algumas vezes.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Quanto à competência de atitudes do perfil empreendedor, questionou-se aos entrevistados se já iniciaram um projeto que foi considerado inovador na empresa, se positiva, pediu-se um exemplo, logo, cinco dos seis entrevistados afirmam ter iniciado ou participado de projetos inovadores em suas empresas. As áreas de inovação incluem gestão de estoque automatizada,

adaptações no arquivamento, utilização de planilhas em catalogação de produtos, criação de outra empresa e adequação do sistema para emitir boletos bancários. Um entrevistado, no entanto, respondeu que não iniciou projetos inovadores.

A presença de iniciativas inovadoras entre os assessores administrativos indica uma contribuição significativa para o ambiente administrativo no setor atacadista, essas atitudes empreendedoras não apenas beneficiam individualmente os assessores, mas também podem ter impactos positivos na eficiência operacional e na competitividade das empresas em que trabalham. A diversidade de projetos inovadores destaca a adaptabilidade e a criatividade desses profissionais no contexto empresarial, conforme destaca-se no quadro 25, a seguir.

Quadro 25 - Atitudes em perfil empreendedor

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	5- Você já iniciou um projeto que foi considerado inovador na empresa? Qual?
At. 1	A1	<i>Sim, gestão de estoque de forma automatizada...</i>
	A2	<i>Adaptações no arquivamento, print das passagens.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, a utilização de planilhas em processos de catalogação de produtos.</i>
	A4	<i>Sim, criação de outra empresa, divisão de pasta.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, por exemplo quando tivemos que adequar o sistema para emitir boletos bancários.</i>
	A6	<i>Não.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.4.5 Línguas estrangeiras

A última subseção desta categoria, acerca de línguas estrangeiras, no quadro (26) foi apresentada uma pergunta relacionada à competência de conhecimentos, que busca saber, se os assessores possuem formação ou certificação em algum idioma estrangeiro, se positivo, qual seria o idioma. Conforme as respostas, quatro dos seis entrevistados possuem formação ou certificação em idiomas estrangeiros. As línguas mencionadas incluem inglês, espanhol, japonês básico, além de possuírem certificação pelo Instituto *Cambridge* e *Cervantes* da Espanha.

A presença de entrevistados com formação em diferentes idiomas, como inglês, espanhol e japonês, reflete uma abordagem abrangente para lidar com cenários internacionais. As competências relacionadas a idiomas estrangeiros, habilidades de negociação internacional e atitudes em situações de negócios internacionais são aspectos valiosos para assessores

administrativos atuando em um contexto global. Essas competências podem contribuir para o desempenho eficaz e bem-sucedido em ambientes empresariais internacionais no setor atacadista.

Quadro 26 - Conhecimentos em línguas estrangeiras

CONHECIMENTOS		
Empres a	Assesso r	1- Você possui formação ou certificação em algum idioma estrangeiro? Qual?
At. 1	A1	<i>Sim, inglês pelo Instituto Cambridge.</i>
	A2	<i>Não.</i>
At. 2	A3	<i>Sim, espanhol, inglês e japonês básico.</i>
	A4	<i>Não.</i>
At. 3	A5	<i>Sim, inglês e espanhol básico.</i>
	A6	<i>Sim. Em Espanhol, com certificação pelo Instituto Cervantes da Espanha.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Por conseguinte, a pergunta a seguir no quadro (27), conforme à competência de habilidades em línguas estrangeiras, questiona se o assessor administrativo consegue fechar um negócio por telefone ou por e-mail com um fornecedor da China que só fala inglês. Esta habilidade de fechar negócios com fornecedores estrangeiros que falam inglês varia entre os entrevistados.

Enquanto alguns demonstram confiança nessa habilidade, outros expressam a necessidade de tradutores, ferramentas, assim como para a entrevistada A6 que afirma o uso do tradutor “*Por e-mail dá para utilizar de tradutores, por telefone é mais difícil porque necessita de fluência no idioma inglês*”, isto sugere que há uma necessidade de considerar diferentes abordagens e estratégias para lidar com contextos internacionais.

Consequentemente, os que demonstram confiança nessa habilidade possuem o diferencial competitivo, assim como Veiga (2010) ressalta que era comum décadas atrás, encontrar anúncios de emprego para o profissional de secretariado, com a seguinte expressão “inglês desejável”, agora a língua inglesa passou a ser um pré-requisito para o profissional que deseja exercer a profissão.

Quadro 27 - Habilidades em línguas estrangeiras

HABILIDADES		
Empres a	Assesso r	2- Consegue fechar um negócio por telefone ou por e-mail com um fornecedor da China que só fala inglês?
At. 1	A1	<i>Sim.</i>
	A2	<i>Não.</i>
At. 2	A3	<i>Sim</i>

	A4	<i>Sim, com uso de ferramentas.</i>
At. 3	A5	<i>Preciso de tradutor.</i>
	A6	<i>Por e-mail dá para utilizar de tradutores, por telefone é mais difícil porque necessita de fluência no idioma inglês.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Quanto à competência de atitudes em línguas estrangeiras, questionou-se aos assessores, o que fariam hoje se recebessem um executivo da Índia numa reunião de negócios, em que o representante apenas fala espanhol e está interessado em fechar um negócio para fornecer utilidades domésticas de baixo custo?

As atitudes em relação à recepção do executivo da Índia em uma reunião de negócios, indicam que alguns entrevistados fariam a mediação ou encontrariam alguém para lidar com a situação. Outros sugerem contratar um tradutor, enquanto um entrevistado afirma não haver problemas de comunicação devido à sua fluência no idioma espanhol.

Tais atitudes em relação à recepção de um executivo estrangeiro destacam a importância da comunicação eficaz e da busca por soluções, como a contratação de tradutores, quando necessário, conforme vê-se no quadro (28).

Quadro 28 - Atitudes em línguas estrangeiras

ATITUDES		
Empres a	Assesso r	3- O que faria hoje se fosse receber um executivo da Índia numa reunião de negócios em que o representante apenas fala espanhol e está interessado em fechar um negócio para fornecer utilidades domésticas de baixo custo?
At. 1	A1	<i>Faria a mediação.</i>
	A2	<i>Iria encontrar alguém.</i>
At. 2	A3	<i>Não.</i>
	A4	<i>Contrataria um tradutor.</i>
At. 3	A5	<i>O receberia conforme planejado, falando espanhol.</i>
	A6	<i>Não haveria problemas de comunicação, pois possuo fluência no idioma espanhol.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como principal objetivo analisar em que medida as competências secretariais influenciam o desempenho dos assessores administrativos que atuam em empresas do setor atacadista de Boa Vista-RR.

Considerando esse aspecto, o objetivo específico que buscou caracterizar as atribuições dos assessores administrativos com as atribuições do Secretário Executivo, durante a pesquisa, foi possível identificar as semelhanças e diferenças entre as atribuições dos assessores administrativos e as competências do profissional de secretariado. Essa correlação demonstrou a importância de certas habilidades para ambas as funções.

Primeiramente, no âmbito do conhecimento técnico, ambos os papéis requerem familiaridade com sistemas de gestão de informações e ferramentas tecnológicas para organização eficiente de dados cruciais. Esse conhecimento é fundamental para ambas as funções, garantindo a administração precisa e confiável das informações.

As habilidades práticas também se sobrepõem, como observado na gestão do tempo, é um exemplo claro, ambos os profissionais precisam priorizar tarefas, lidar com imprevistos e manter um planejamento diário estruturado para otimizar a produtividade. Além disso, a redação empresarial clara e concisa é uma habilidade crucial para ambos, assegurando a transmissão eficaz de informações.

As atitudes adaptativas são uma área comum, assim como a capacidade de se adaptar a mudanças repentinas, buscar atualizações constantes e aceitar *feedbacks* são fundamentais tanto para os assessores administrativos quanto para os profissionais de secretariado executivo. Essas atitudes refletem a necessidade de flexibilidade e aprendizado contínuo em ambos os domínios.

Em síntese, as atribuições dos assessores administrativos em termos de conhecimento técnico, habilidades práticas e atitudes adaptativas ecoam nas competências essenciais exigidas para os profissionais de secretariado executivo. O encontro entre esses campos destaca a relevância de uma base sólida e multifacetada para operar eficazmente em ambientes organizacionais complexos.

Considerando as conclusões de cada subseção categoria que cujo objetivo específico busca avaliar as competências secretariais que são mobilizadas no trabalho dos assessores administrativos, ficou evidente que os assessores têm um bom entendimento do perfil da empresa em que trabalham, da rotina dos gestores e da essência do negócio. Isso é crucial para fornecer um suporte adequado, especialmente em momentos desafiadores.

Na gestão da comunicação, a capacidade de compreender os elementos essenciais da comunicação humana e diferenciar a comunicação formal da informal demonstra uma forte compreensão das nuances da interação humana. Além disso, a ênfase na comunicação escrita e na interpretação da linguagem não verbal destaca a importância da clareza e da sensibilidade nas interações cotidianas.

No que diz respeito ao perfil empreendedor, é encorajador ver que muitos dos assessores têm uma mentalidade voltada para a inovação, buscando melhorias e identificando oportunidades

para gerar mudanças positivas. Isso é fundamental para a evolução e a competitividade das empresas em que atuam.

A competência em línguas estrangeiras também é um ponto forte, embora varie entre os entrevistados. Aqueles que possuem habilidades linguísticas em idiomas estrangeiros têm uma vantagem considerável em lidar com cenários internacionais, algo essencial no ambiente empresarial globalizado de hoje, onde é já exigência para o Secretário Executivo.

Ao avaliar essas competências, é claro que os assessores administrativos têm uma gama diversificada de habilidades e atitudes que contribuem significativamente para o ambiente de trabalho e para o sucesso das empresas em que estão inseridos. Assim, as competências essenciais exigidas tanto pelos assessores administrativos quanto pelo profissional de secretariado executivo incluem uma variedade de habilidades que vão além do suporte administrativo tradicional, abrangendo gestão, comunicação, perfil empreendedor e adaptabilidade a um ambiente empresarial dinâmico e global.

A análise comparativa entre as competências secretariais e o desempenho dos profissionais no ambiente de trabalho evidenciou a influência direta das habilidades secretariais no desempenho eficaz dos assessores administrativos. Isso se reflete na produtividade, na qualidade do suporte oferecido e na eficiência das operações administrativas.

Na sequência, tratando-se das limitações da pesquisa, durante o processo de marcação de encontros com os entrevistados, foram enfrentados desafios que influenciaram o curso do trabalho. Apesar da pesquisadora ter realizado vários contatos com alguns empresários por motivo de disponibilidade de agenda não conseguiram responder presencialmente por este motivo, algumas entrevistas foram realizadas presencialmente e outras via videochamada. Tal mudança de método de coleta, embora tenha sido eficiente em termos de adaptação, representou um ajuste na estratégia inicial de contato presencial, afetando em certa medida a dinâmica das entrevistas e a interação com os respondentes.

Além disso, em relação à solicitação da relação de empresas atacadistas na JUCERR, deparei-me com um prazo considerável de espera. A espera pelo envio da informação requisitada se estendeu por mais de duas semanas, o que impactou diretamente o planejamento e a continuidade das etapas do projeto. Essa demora inesperada gerou um atraso significativo, requerendo uma readequação do cronograma e uma estratégia alternativa para contornar a falta dessa documentação dentro do prazo desejado.

Essas experiências destacam a importância da flexibilidade e prontidão para ajustar estratégias quando imprevistos surgem durante o curso de uma pesquisa, saber lidar com mudanças inesperadas, sejam elas na forma de condução das entrevistas ou na obtenção de informações

fundamentais, requer habilidades adaptativas e capacidade de gestão de tempo para assegurar que o trabalho prossiga com eficiência, mesmo diante de desafios inesperados.

No que se refere às contribuições significativas para o campo do Secretariado Executivo, as considerações finais das categorias analisadas oferecem insights valiosos sobre a complexidade das competências essenciais exigidas para o exercício profissional da área. A compreensão aprofundada dessas competências pode orientar estratégias de desenvolvimento profissional e instruções educacionais mais alinhadas com as demandas do mercado e as necessidades dos profissionais de Secretariado Executivo.

As competências identificadas como primordiais para o secretariado executivo, tais como habilidades de comunicação multifacetadas, competências tecnológicas e capacidade de adaptação a diferentes cenários, oferecem uma base sólida para aprimoramento contínuo e a formulação de estratégias de capacitação mais eficazes.

Quanto a recomendações para estudos futuros, seria interessante investigar mais a fundo a relação entre as competências identificadas e como elas impactam diretamente o desempenho profissional. Sugere-se um acompanhamento ao longo do tempo, seria muito relevante para entender como as competências dos profissionais de Secretariado Executivo se desenvolvem ao longo de suas carreiras, ou seja, isso ajudaria a identificar padrões de crescimento, áreas que necessitam de mais atenção em termos de capacitação e treinamento, permitindo direcionar esforços para melhorar aspectos específicos e promover um desenvolvimento mais eficaz das habilidades necessárias na profissão.

Em suma, esta pesquisa não só contribui para a compreensão mais profunda das competências no campo do Secretariado Executivo, mas oferece *insights* valiosos para as empresas do setor atacadista em Boa Vista-RR. Destaca-se a importância de considerar as competências secretariais ao recrutar, treinar e desenvolver os profissionais que desempenham funções administrativas, visando melhorias significativas no desempenho organizacional.

REFERÊNCIAS

ABPSEC, Associação B. D. P. E. S. -. Sobre a ABPSEC. **ABPSEC**, 2023. Disponível em: https://abpsec.com.br/abpsec/?page_id=84. Acesso em: 27 ABRIL 2023.

BATISTA, Makilim N.; CAMPOS, Dinael C. D. **Metodologias de pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa**. 2^a. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BERGAMINI, Cecília W. **Avaliação de desempenho: usos, abusos e credices no trabalho**. São Paulo: Atlas, 2019.

- BÊRNI, Duílio D. A.; FERNANDEZ, Brena P. M. **Métodos e técnicas de pesquisa: modelando as ciências empresariais**. São Paulo: Saraiva, 2012.
- BRANDÃO, Hugo P. **Mapeamento de competências: ferramentas, exercícios e aplicações em gestões de pessoas**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- CAMAROTTO, Márcio R. **Gestão de atacado e varejo**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.
- COBRA, Marcos. **Administração de marketing**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- CODA, Roberto. **Competências comportamentais: como mapear e desenvolver competências pessoais no trabalho**. São Paulo: Atlas, 2016.
- COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em administração**. 12ª. ed. Porto Alegre: AMGH, 2016.
- DISTRIBUIÇÃO, Revista. Atacado lança e-commerce B2B. **ABAD**, 14 Outubro 2020. Disponível em: <https://distribuicao.abad.com.br/negocios/atacado-lanca-e-commerce-b2b/>. Acesso em: 26 Junho 2023.
- DURAND, Thomas. **L'Alchimie de la Compétence**. Paris: [S.n.], v. n. 127, 2000. p. 84-102 p.
- FENASSEC, Federação N. D. S. E. S.-. Apresentação. **FENASSEC**, 2023. Disponível em: https://fenassec.com.br/site/a_fenassec_apresentacao.html. Acesso em: 27 abril 2023.
- FERREIRA, Francisca D. **A atuação do secretário executivo no setor público: o caso da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: [S.n.], 2011. 118 p. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2791>. Acesso em: 09 abr. 2023.
- GIORNI, Solange. **Secretariado, uma profissão**. Belo Horizonte: Quantum Projetos Ltda - ME, 2017. 236 p.
- LACOMBE, Francisco J. M. **Recursos humanos: princípios e tendências**. 3ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.
- LEAL, Fernanda G.; DALMAU, Marcos B. L. Revista GESEC. **Competências secretarias requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina em comparação ao perfil profissiográfico do secretário executivo**, Santa Catarina, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/134915/334096.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 maio 2023.
- LIMA, Maria H. D. M. **Técnicas Profissionais para Secretariado**. Teresina: Halley, 2017. 300 p.
- LIRA, Mônica. **Secretariado em ação**. 1ª. ed. São Paulo: BOC, 2022. Cap. 21, p. 193 - 201.
- MARCONI, Marina D. A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª. ed. São Paulo : Atlas , 2010.
- MARTINS, Gilberto D. A. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- MASSOLA JÚNIOR, Edson. **Construção, mensuração e fomento de indicadores de desempenho**. São Paulo: Platos Soluções Educacionais S.A., 2021.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

NONATO JÚNIOR, Raimundo. **Epistemologia e teoria do conhecimento em secretariado executivo**: a fundação das ciências da assessoria. Fortaleza: Expressão gráfica, 2009.

PEREIRA, José M. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

PRADO, Graziela. Histórico da profissão de secretariado. In: D'ELIA, Bete; ALMEIDA, Walkiria **O futuro do secretariado**: educação e profissionalismo. São Paulo: Literare Books International, 2019.

RAMOS, Albenides. **Metodologia da pesquisa científica**: como uma monografia pode abrir o horizonte do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2009.

ROSENBLOOM, Bert. **Canais de marketing**: uma visão gerencial. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SILVA, Ana C. A atuação do secretariado executivo na gestão da informação e do conhecimento. In: D'ELIA, Bete; AMORIM, Magali; SITA, Maurício **Excelência no Secretariado**. São Paulo: Literare Books International, 2020.

SOBOSLAY, Márcia. Formação específica em secretariado e a docência. In: D'ELIA, Bete; ALMEIDA, Walkiria **O futuro do Secretariado**. São Paulo: Literare Books International, 2019.

WALLIMAN, Nicholas. **Métodos de pesquisa**. São Paulo: Saraiva, 2015.

BPSEC, Associação B. D. P. E. S. –. Sobre a ABPSEC. **ABPSEC**, 2023. Disponível em: https://abpsec.com.br/abpsec/?page_id=84. Acesso em: 27 ABRIL 2023.

BATISTA, Makilim N.; CAMPOS, Dinael C. D. **Metodologias de pesquisa em ciências**: análises quantitativa e qualitativa. 2ª. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BERGAMINI, Cecília W. **Avaliação de desempenho**: usos, abusos e credices no trabalho. São Paulo: Atlas, 2019.

BÊRNI, Duilio D. A.; FERNANDEZ, Brena P. M. **Métodos e técnicas de pesquisa**: modelando as ciências empresariais. São Paulo: Saraiva, 2012.

BRANDÃO, Hugo P. **Mapeamento de competências**: ferramentas, exercícios e aplicações em gestões de pessoas. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

CAMAROTTO, Márcio R. **Gestão de atacado e varejo**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

COBRA, Marcos. **Administração de marketing**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

CODA, Roberto. **Competências comportamentais**: como mapear e desenvolver competências pessoais no trabalho. São Paulo: Atlas, 2016.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em administração**. 12ª. ed. Porto Alegre: AMGH, 2016.

DISTRIBUIÇÃO, Revista. Atacádo lança e-commerce B2B. **ABAD**, 14 Outubro 2020. Disponível em: <https://distribuicao.abad.com.br/negocios/atacado-lanca-e-commerce-b2b/>. Acesso em: 26 Junho 2023.

DURAND, Thomas. **L'Alchimie de la Compétence**. Paris: [S.n.], v. n. 127, 2000. p. 84-102 p.

FENASSEC, Federação N. D. S. E. S.-. Apresentação. **FENASSEC**, 2023. Disponível em: https://fenassec.com.br/site/a_fenassec_apresentacao.html. Acesso em: 27 abril 2023.

FERREIRA, Francisca D. **A atuação do secretário executivo no setor público: o caso da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: [S.n.], 2011. 118 p. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2791>. Acesso em: 09 abr. 2023.

GIORNI, Solange. **Secretariado, uma profissão**. Belo Horizonte: Quantum Projetos Ltda - ME, 2017. 236 p.

LACOMBE, Francisco J. M. **Recursos humanos: princípios e tendências**. 3ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

LIMA, Maria H. D. M. **Técnicas Profissionais para Secretariado**. Teresina: Halley, 2017. 300 p.

LIRA, Mônica. **Secretariado em ação**. 1ª. ed. São Paulo: BOC, 2022. Cap. 21, p. 193 - 201.

MARCONI, Marina D. A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª. ed. São Paulo : Atlas , 2010.

MARTINS, Gilberto D. A. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MASSOLA JÚNIOR, Edson. **Construção, mensuração e fomento de indicadores de desempenho**. São Paulo: Platos Soluções Educacionais S.A., 2021.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

NONATO JÚNIOR, Raimundo. **Epistemologia e teoria do conhecimento em secretariado executivo: a fundação das ciências da assessoria**. Fortaleza: Expressão gráfica, 2009.

PEREIRA, José M. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

PRADO, Graziela. Histórico da profissão de secretariado. In: D'ELIA, Bete; ALMEIDA, Walkiria **O futuro do secretariado: educação e profissionalismo**. São Paulo: Literare Books International, 2019.

RAMOS, Albenides. **Metodologia da pesquisa científica: como uma monografia pode abrir o horizonte do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2009.

ROSENBLOOM, Bert. **Canais de marketing: uma visão gerencial**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SILVA, Ana C. A atuação do secretariado executivo na gestão da informação e do conhecimento. In: D'ELIA, Bete; AMORIM, Magali; SITA, Maurício **Excelência no Secretariado**. São Paulo: Literare Books International, 2020.

SOBOSLAY, Márcia. Formação específica em secretariado e a docência. In: D'ELIA, Bete; ALMEIDA, Walkiria **O futuro do Secretariado**. São Paulo: Literare Books International, 2019.

WALLIMAN, Nicholas. **Métodos de pesquisa**. São Paulo: Saraiva, 2015. tação encaminhada à JUCERR

Capítulo 7

IMPLEMENTAÇÃO DA METODOLOGIA ACTIVITY-BASED COSTING (ABC) EM UM ÓRGÃO PÚBLICO DA ADMINISTRAÇÃO DIRETA: UM ESTUDO DE CASO NO ESTADO DO AMAPÁ

10.29327/5416680.1-7

Augusto César Wanderley Cunha Silva

IMPLEMENTAÇÃO DA METODOLOGIA *ACTIVITY-BASED COSTING* (ABC) EM UM ÓRGÃO PÚBLICO DA ADMINISTRAÇÃO DIRETA: UM ESTUDO DE CASO NO ESTADO DO AMAPÁ

Augusto César Wanderley Cunha Silva

RESUMO

Possuir habilidades conceituais permite que o gestor tenha uma visão da organização como um todo, facilitando o entendimento do funcionamento dela, seus pontos fracos e dificuldades. Neste contexto, o conhecimento dos custos da organização oferece ao gestor uma vantagem maior, permitindo que ele tome decisões mais assertivas. Considerando que no âmbito da Secretaria de Estado do Planejamento do Amapá os dados de custo estão dispersos em sites institucionais a nível Estadual, e que tal situação dificulta a visão integral da organização, este trabalho se propôs a utilizar a metodologia de custeio denominada *Activity-based Costing – ABC* no objeto de custeio chamado “Proposta Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN”. No decorrer do estudo, foi possível identificar o custo total da unidade e, posteriormente, atribuir o valor do custo de cada atividade envolvida na concepção do objeto de custeio. Este trabalho é apenas o ponto de partida para melhorar a qualidade da gestão pública e espera que sirva de motivação e auxílio para ampliação do uso da metodologia de custeio ABC nos demais objetos de custeio da SEPLAN, bem como incentivo para aplicação em outras organizações públicas.

Palavras-chave: 1. ABC. 2. *Activity-based Costing*. 3. Controle. 4. Custos. 5. Controladoria.

ABSTRACT

Having conceptual skills allows the manager to have a vision of the organization as a whole, facilitating the understanding of its functioning, its weaknesses and difficulties. In this context, knowledge of the organization's costs offers the manager a greater advantage, allowing him to make more assertive decisions. Considering that within the scope of the State Department of Planning of Amapá, cost data is dispersed on institutional websites at the State level, and that this situation makes it difficult to have a comprehensive view of the organization, this work proposed to use the costing methodology called *Activity-based Costing – ABC* in the costing object called “Budget Proposal of the SEPLAN Administrative Unit”. During the study, it was possible to identify the total cost of the unit and, subsequently, assign the cost value of each activity involved in the design of the costing object. This work is just the starting point to improve the quality of public management and is expected to serve as motivation and assistance for expanding the use of the ABC costing methodology in other SEPLAN funding objects, as well as an incentive for application in other public organizations.

Keywords: 1. ABC. 2. *Activity-based Costing*. 3. Control. 4. Costs. 5. Controllershship.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa foi realizada em uma organização pública pertencente à Administração Direta do Poder Executivo da esfera estadual do Amapá. A principal finalidade da organização é: coordenar o planejamento, monitorar e avaliar os resultados das políticas públicas estaduais, controlar a execução orçamentária, promover a modernização administrativa do Estado, a racionalização dos gastos, monitoramento da regularidade do Estado, produzir estatísticas e indicadores para o desenvolvimento institucional, econômico, social e ambiental, entre outras atribuições correlatas, conforme estabelecido no Decreto nº. 5.695, de 22 de dezembro de 2015, o qual passou por algumas atualizações.

Uma organização por si só já apresenta diversas complexidades e particularidades que a tornam, muitas vezes, únicas quando o assunto é gestão. Segundo Katz (1955 *apud* CHIAVENATO, 2003, p.3) o sucesso do administrador depende mais do seu desempenho e da maneira como lida com pessoas e situações do que de seus traços particulares de personalidade. Neste sentido, observa-se a importância em apresentar habilidades adequadas no desenvolvimento das atividades rotineiras.

Possuir habilidades conceituais permite que o gestor tenha uma visão da organização como um todo, facilitando o entendimento do funcionamento dela, seus pontos fracos e dificuldades. Neste contexto, o conhecimento dos custos da organização oferece ao gestor uma vantagem maior, permitindo que ele tome decisões mais assertivas.

Sabe-se que as organizações públicas se encontram subordinadas aos interesses do Estado, tendo sua missão e objetivos determinados legalmente (no nosso caso, o Decreto 5.695/2015), e não autonomamente, como nos casos das organizações privadas. Também não possuem o objetivo do lucro. As organizações públicas precisam apresentar produtos à sociedade e, por possuir, até certo ponto caráter filantropo, têm dificuldades em tomar decisões baseadas em custos.

A Constituição Federal de 1988 estabelece no §1º do Art. 37 que a publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas de órgãos públicos deverá ter caráter educativo, informativo ou de orientação social, dela não podendo constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos.

Desta forma a Carta Magna inaugura um marco legal que evidencia, de forma moderna, a preocupação do controle sob a coisa pública.

Não obstante as obrigações legais às quais o Poder Público está vinculado, no que tange a prestação de contas de suas ações e atos à sociedade, um novo componente se evidencia quando se trata de Gestão Pública: o resultado!

Assim, é necessário que as organizações tenham o domínio de seus custos, para que possam desenvolver suas ações de forma mais estratégica. Neste sentido, é imprescindível mensurar o quanto a Administração Pública gasta para atingir seus objetivos institucionais, pois os recursos financeiros são escassos e finitos, o que exige do Administrador Público a responsabilidade de gerir com eficiência o dinheiro público.

2 MÉTODO DO RELATO

Observa-se que, apesar da existência de dados relativos ao custeio da SEPLAN, doravante por força de dispositivos legais, estes se apresentam de forma dispersa, o que dificulta o planejamento, o controle e conseguinte avaliação do emprego do recurso público, ou seja, sua análise crítica. O principal desafio do estudo foi sistematizar numa organização pública uma metodologia de custeio que é amplamente utilizada no meio das organizações privadas.

Existem diversas metodologias para determinação dos custos de uma organização. As mais conhecidas são: Custeio por Absorção, Custeio Variável, essas duas classificadas como métodos tradicionais de custeio baseados em volume. Nakagawa (1994 *apud* CARMO; LIMA, 2009, p. 6) destaca que dentre as metodologias de custeamento baseadas em volume, o Custeio por Absorção prevalece sobre o Custeio Variável devido a sua adoção também para fins de demonstrações contábeis.

Embora essas metodologias tradicionais de custeio sejam as mais populares, observou-se que as mesmas possuem elementos que distorcem o resultado calculado, prejudicando sobremaneira a análise dos dados para tomada de decisão. As principais críticas sobre esses métodos tradicionais referem-se a sua incapacidade de representar os custos fixos, eivados, muitas vezes, de excessiva arbitrariedade do gestor. Martins (2003) afirma não ter muita utilidade adotar valores (custos) que tenham dentro de si custos fixos alocados através de rateio, segundo a ótica gerencial.

Com a evolução das organizações, observou-se aumento de sua complexidade em virtude de diversos fatores, sendo um dos principais, o emprego mais frequente da tecnologia em suas rotinas. Carmo e Lima (2009) ensinam que tal situação provoca o aumento considerável de gastos indiretos de produção. Por sua vez, Warren, Reeve e Fess (2003) através de Montovani e Silva (2017, p. 61), conclui que nessas organizações mais complexas, o custo do produto pode ainda estar distorcido pela alocação de custos indiretos, e que a abordagem do método de custeio baseado em atividades

determina o custo indireto de fabricação com maior precisão, proporcionando, segundo Montovani e Silva (2017, p 61), melhores condições para que os administradores tomem decisões estratégicas e operacionais a respeito dos custos fixos e variáveis.

Por fim, Atkson *et al* (2000 *apud* CARMO; LIMA, 2009) afirmam que para solucionar problemas gerados pelo uso dos métodos tradicionais de custeio, o ABC – *Activity-based Costing* vem sendo introduzido nas empresas para superar a inabilidade dos sistemas de custeio tradicionais em atribuir acuradamente seus custos indiretos e de apoio.

Por esses motivos optou-se por desenvolver a metodologia de Custeio ABC para cálculo do produto objeto de custeio denominado “Projeto de Lei Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN”, ou seja, segundo a função administrativa “planejamento”, o orçamento da unidade SEPLAN refere-se aos planos operacionais relacionados aos recursos financeiros dentro de um determinado período.

3 CUSTEIO BASEADO EM ATIVIDADES

Segundo Franco (2007), a Contabilidade de Custos é o processo pelo qual é possível determinar custos para serviços e produtos e que, apesar de seus princípios originais terem sido aplicados somente na manufatura, atualmente, também vem sendo aplicados nas indústrias de serviços, pois muitas empresas estão oferecendo serviços.

Freeman (1998, *apud* FRANCO) afirma que custos indiretos de *overhead*¹ não são tão facilmente determinados pelos métodos que geralmente presumem uma relação direta entre trabalho e uso direto de equipamentos. Desta forma, a abordagem que se baseia em atividades para o gerenciamento de custos enfatiza a necessidade do entendimento mais rigoroso de como os custos indiretos e de *overhead* se comportam e como ocorre sua relação com o trabalho que realmente ocorreu.

De acordo com Maher (2001 *apud* MANTOVANI; SILVA, 2017), o Custeio Baseado em Atividades (*Activity-based Costing – ABC*) é um método em que os custos são inicialmente atribuídos às atividades e depois ao objeto de custeio, se baseando no consumo de atividades pelo objeto.

Já Kaplan e Cooper (1998 *apud* PEREIRA, p. 9) definem o ABC como um “mapeamento econômico dos custos e da lucratividade da organização, baseado na identificação das atividades organizacionais mais relevantes”. Pereira (2015) resume que o método ABC parte da premissa

¹ *Overhead*: Relativo às funções administrativas, ou seja, despesas referentes à contabilidade, financeiro, preparação de orçamento, entre outros.

básica de que são as atividades que consomem recursos e os produtos consomem atividades. Ou seja, trata-se de uma metodologia de dois estágios que atribui os custos indiretos aos produtos, serviços ou outros objetos de custeio (GOSELIN, 2006).

Montovani e Silva (2017, p. 62) sintetizam os estudos de Garrison e Noreen (2007), Maher (2001) e Martins (2010) descrevendo que os custos são alocados a objetos de custeio para diversas finalidades, incluindo a formação de preços, análise de rentabilidade e controle de gastos. Ou seja, um objeto de custeio para o que alguém deseja ter dados de custos.

As atividades por sua vez, é um conjunto de tarefas relacionadas, as quais podem ser executadas por mais de uma área funcional.

Atkinson *et al* (2000 *apud* CARMO e LIMA, 2009) consideram uma atividade como uma unidade de trabalho realizado com um determinado objetivo, sendo possível a classificação em quatro grandes grupos:

- a. Atividades de entrada: relacionadas a preparação de um produto;
- b. Atividades de processamento: relacionadas à fabricação de um produto;
- c. Atividades de saída: relacionadas a negociação com o cliente, incluindo vendas, cobranças, serviço de entrega, entre outros; e
- d. Atividades Administrativas: atividades que apoiam as três primeiras atividades.

Nakagawa (1994 *apud* CARMO e LIMA, 2009) nos ensina sobre as técnicas para implantação do método de custeio ABC. Ele afirma que antes de tudo é fundamental a definição dos objetivos, o escopo e as informações que se pretendem extrair com a implementação e a utilização do ABC. O passo seguinte seria definir a forma de coleta de dados para a identificação e definição das atividades a serem contempladas na modelagem do ABC. Desta forma, ele considera cinco técnicas de coleta de dados:

- a) Observação;
- b) Registro dos tempos;
- c) Questionários;
- d) *Story-board*; e
- e) Entrevistas, sendo esta uma técnica mais demorada e dispendiosa que as demais, porém mais eficaz para divulgação e sucesso do ABC.

4 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA ABC – ACTIVITY-BASED COSTING NA SEPLAN

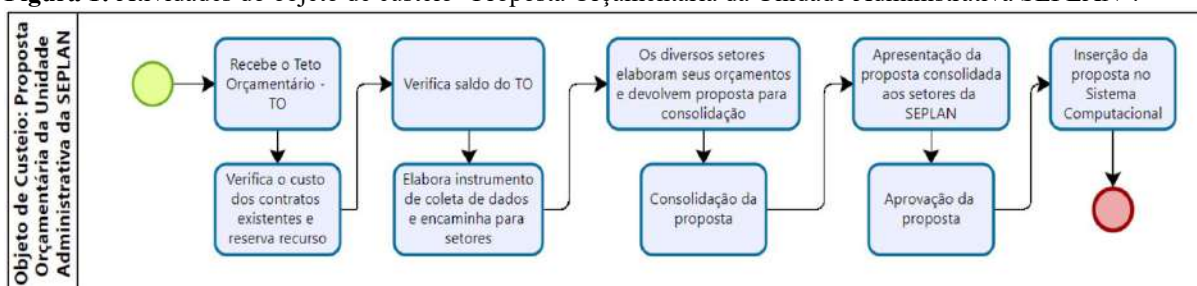
Após um estudo aprofundado do referencial teórico, e definido o objeto de custeio (Projeto de Lei Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN), iniciamos a coleta de dados do estudo.

Através de entrevista estruturada, foi elaborado o inventário de atividades que compõem a produção do objeto de custeio. Com o resultado deste trabalho, foram identificadas 09 (nove) atividades, sendo elas:

- a) Atividades de Entrada:
 - i. Recepção do Teto Orçamentário;
- b) Atividades de Processamento:
 - ii. Verificação do custo dos contratos existentes;
 - iii. Verificação de Saldo do Teto Orçamentário remanescente;
 - iv. Elaboração de instrumento de coleta de dados e envio a setores;
 - v. Elaboração de proposta orçamentária dos setores;
 - vi. Consolidação da proposta orçamentária da Unidade SEPLAN;
- c) Atividades de Saída:
 - vii. Apresentação da proposta orçamentária;
 - viii. Aprovação da Proposta Orçamentária;
 - ix. Inserção da Proposta Orçamentária no Sistema Computacional.

As referidas atividades foram sintetizadas na Figura 1 a seguir:

Figura 1: Atividades do objeto de custeio “Proposta Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN”.



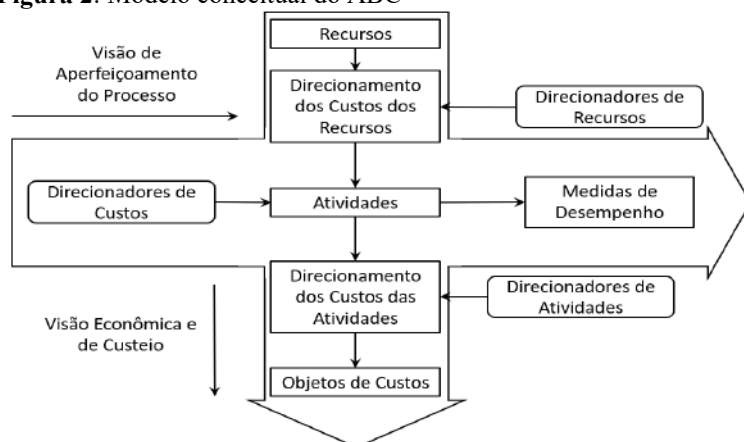
Fonte: Elaboração própria (2023).

O passo seguinte, foi identificar o custo de cada atividade. No entanto, para estabelecer estes custos, foi necessário verificar o custo de cada área da organização, considerando os recursos de pessoal, material, serviços e outros.

Neste ponto, é imprescindível os ensinamentos de Nakagawa (2001 *apud* MACHADO et al, 2018), para identificação e definição dos custos e direcionadores. A Figura 2, resume o modelo

conceitual da metodologia de custeio ABC, a qual facilita o entendimento do comportamento geral dos componentes.

Figura 2: Modelo conceitual do ABC



Fonte: Nakagawa (2001 *apud* MACHADO *et al*, 2018).

Quanto ao levantamento de custos com pessoal, verificou-se o custo total com pessoal da SEPLAN, incluindo benefícios e encargos, décimo-terceiro, férias entre outros, num período de 12 (doze) meses (jan/22 a dez/22). No levantamento realizado junto ao Portal de Transparência do Governo do Amapá identificamos 2.256 (dois mil e duzentos e cinquenta e seis) registros, sendo 77 (setenta e sete) referentes a custos de servidores vinculados a outro órgão distinto da SEPLAN, porém, apurado a situação dos servidores, quando se constatou sua cessão à SEPLAN, optou-se por agregar esse custo à base de dados da SEPLAN. Em seguida, foram identificadas as alocações de cada servidor na estrutura organizacional da SEPLAN. Neste passo, contamos com uma entrevista estruturada junto ao setor de recursos humanos da unidade.

Após esse trabalho, tivemos a composição de cada setor. De posse desses números, definimos a quantidade de horas-trabalhadas (HT) na SEPLAN no período estudado. Na ocasião, chegou-se ao valor de 2.016 (duas mil e dezesseis) HT. Com as duas informações, dividimos o custo anual de cada setor pelas horas-trabalhadas no período, obtendo, desta forma, o custo de hora-trabalhada por setor. O método empregado para estabelecer este custo foi o de alocação direta.

Tabela 1 - Custo com Pessoal por setor.

Setor	Custo anual com pessoal (R\$)	Horas-trabalhadas no Período (h)	Custo da Hora-trabalhada no período (R\$/h)
ADINS	539.700,39	2016	267,71
CGO	866.831,64	2016	429,98
CMG	1.027.485,58	2016	509,67
CMRE	401.010,21	2016	198,91

Setor	Custo anual com pessoal (R\$)	Horas-trabalhadas no Período (h)	Custo da Hora-trabalhada no período (R\$/h)
COPESEF	1.282.113,79	2016	635,97
COPLAN	1.429.164,21	2016	708,91
CPL	259.938,41	2016	128,94
GAB	732.885,69	2016	363,53
GABI	1.629.397,68	2016	808,23
GECAP	637.114,92	2016	316,03
NAF	1.274.801,35	2016	632,34
NEGEP	146.078,05	2016	72,46
ODS	260.517,07	2016	129,22
SIPLAG	285.695,93	2016	141,71
TI	1.406.758,62	2016	697,80
UGPE	317.777,52	2016	157,63
Total	12.497.271,06	2016	6.199,04

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para apuração dos custos com material, serviço e outros, buscou-se empregar critérios de **rastreamento**, quando possível estabelecer uma relação de causa e efeito entre o uso de direcionadores, e de **rateio**, nos casos que não foram possíveis o estabelecimento de dessa relação causal. Em alguns casos, no que tange ao rateio, foram realizadas 02 (duas) camadas de rateio, uma a nível governamental e outro a nível institucional. Esse critério foi adotado tendo em vista a existência de contratos corporativos no Governo do Amapá que atendem a todos os órgãos.

Através de consulta ao Portal de Transparência do Governo do Estado do Amapá, foram identificadas despesas com manutenção de sistemas computacionais, despesas com serviço de impressão, transporte, manutenção de centrais de ar, água e esgoto, telefonia, correspondência, energia e outros serviços, sendo empregado os seguintes critérios para atribuição dos custos:

Quadro 1 - Critérios para atribuição de custos.

Critério	Custo
Rastreamento	Outros Serviços
Rateio direto	Despesas com serviço de impressão
	Transporte
	Manutenção de centrais de ar
	Energia
Rateio em duas camadas	Manutenção de sistemas computacionais*
	Água e esgoto
	Telefonia
	Correspondência

Fonte: Elaboração própria (2023). * Foi atribuído peso 4 à SEPLAN por ser o órgão gerenciador do contrato corporativo.

Conforme indicado nos itens relacionados no quadro anterior, aos custos relativos ao rateio direto tiveram como direcionadores a quantidade de servidores alocados naquele setor. Nos custos com rateio em duas camadas, após a efetivação do rateio por órgãos, onde obteve-se o respectivo custo da SEPLAN, o valor foi rateado dentro da SEPLAN de forma idêntica à anterior: por número de servidores alocados nos setores.

Realizado todos os procedimentos, e obtidos os respectivos custos com material, serviço e outros, efetuamos o rateio por horas-trabalhadas no ano (2016h), conforme tabela a seguir:

Tabela 2 - Custo com Material, Serviços e Outros por setor.

Setor	Custo anual com Material, Serviços e Outros (R\$)	Horas Trabalhadas no período (h)	Rateio dos custos por Hora-trabalhada (R\$/h)
ADINS	16.985,63	2016	8,43
CGO	27.601,65	2016	13,69
CMG	31.848,06	2016	15,80
CMRE	12.739,22	2016	6,32
COPESEF	33.971,26	2016	16,85
COPLAN	36.094,46	2016	17,90
CPL	20.316,02	2016	10,08
GAB	21.232,04	2016	10,53
GABI	46.710,48	2016	23,17
GECAP	12.739,22	2016	6,32
NAF	55.203,30	2016	27,38
NEGEP	8.492,81	2016	4,21
ODS	12.739,22	2016	6,32
SIPLAG	6.369,61	2016	3,16
TI	23.355,24	2016	11,58
UGPE	10.616,02	2016	5,27
Total	377.014,24	2016	187,01

Fonte: Elaboração própria (2023).

Identificado todos os custos por setor, agregamos os custos de pessoal, material, serviços e outros para obter o custo de hora trabalhada de cada setor, conforme Tabela 3 a seguir. Constatamos que o principal peso na composição dos custos na SEPLAN é com pessoal: R\$ 6.199,04 (seis mil e cento e noventa e nove reais e quatro centavos), o que corresponde a 97,1% do custo total das atividades. Observamos que qualquer decisão estratégica deve considerar ações específicas em gestão de Recursos Humanos.

Tabela 3 – Custo por hora-trabalhada por setor.

Setor	Custo por hora-trabalhada (R\$/h)		
	Pessoal	Material Serviços e Outros	Total
ADINS	267,71	8,43	276,13
CGO	429,98	13,69	443,67

Setor	Custo por hora-trabalhada (R\$/h)		
	Pessoal	Material Serviços e Outros	Total
CMG	509,67	15,80	525,46
CMRE	198,91	6,32	205,23
COPESEF	635,97	16,85	652,82
COPLAN	708,91	17,90	726,81
CPL	128,94	10,08	139,02
GAB	363,53	10,53	374,07
GABI	808,23	23,17	831,40
GECAP	316,03	6,32	322,35
NAF	632,34	27,38	659,72
NEGEP	72,46	4,21	76,67
ODS	129,22	6,32	135,54
SIPLAG	141,71	3,16	144,87
TI	697,80	11,58	709,38
UGPE	157,63	5,27	162,89
Total	6.199,04	187,01	6.386,05

Fonte: Elaboração própria (2023).

Encontrados todos os custos, passamos a atribuir, através de observação direta, a quantidade de horas-trabalhadas por cada setor nas atividades mapeadas. A seguir, é possível observar na Tabela 4 – a apresentação do resumo do custo do objeto de custeio estudado (Proposta Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN), onde observa-se o custo de cada atividade envolvida na concepção do produto. A Tabela 5 detalha os custos de cada atividade mapeada, e encontra-se disponível no Apêndice deste trabalho.

Constatou-se que a atividade que possui o maior custo é a de “5. Elaboração de proposta orçamentária dos setores” com o valor de R\$ 39.990,04 (trinta e nove mil e novecentos e noventa reais e quatro centavos) e a representatividade de 53,36% do custo total do custo do objeto. Em seguida, temos a atividade “7. Apresentação da proposta orçamentária”, com R\$ 16.663,95 (dezesseis mil e seiscentos sessenta e três reais e noventa e cinco centavos), com a representatividade de 22, 23%, “8. Aprovação da proposta orçamentária” com R\$ 6.386,05 (seis mil e trezentos e oitenta e seis reais e cinco centavos), representando 8,52%, e a “2. Verificação do custo dos contratos existentes”, representando 7,78% como as atividades mais custosas. Juntas, elas totalizam 91,89% do custo total do objeto.

Tabela 4 – Resumo do objeto de custeio “Proposta Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN” por atividade.

Atividade	Quantidade de direcionadores (horas-trabalhadas)	Total por atividade (R\$)	Comprometimento (%)
1. Recepção do Teto Orçamentário	2,00	552,27	0,74
2. Verificação do custo dos contratos existentes	10,00	5.830,06	7,78

Atividade	Quantidade de direcionadores (horas-trabalhadas)	Total por atividade (R\$)	Comprometimento (%)
3. Verificação de Saldo do Teto Orçamentário remanescente	4,00	1.104,54	1,47
4. Elaboração de instrumento de coleta de dados e envio a setores	4,00	1.104,54	1,47
5. Elaboração de proposta orçamentária dos setores	102,00	39.990,04	53,36
6. Consolidação da proposta orçamentária da Unidade SEPLAN	8,00	2.209,07	2,95
7. Apresentação da proposta orçamentária	45,00	16.663,95	22,23
8. Aprovação da Proposta Orçamentária	20,00	6.386,05	8,52
9. Inserção da Proposta Orçamentária no Sistema Computacional	4,00	1.104,54	1,47
Total	199,00	74.945,06	100,00

Fonte: Elaboração própria (2023).

Considerando a observação direta realizada, concluímos que o motivo das atividades 2, 5, 7 e 8 serem as que apresentam maior valor de custo se deve ao fato delas envolverem maior número de setores da SEPLAN, ou seja, mais pessoas envolvidas na realização da atividade. Essa realidade evidencia que a gestão prioriza a elaboração de um orçamento participativo, onde acredita-se que as áreas executoras dos orçamentos têm melhores condições de planejar e alocar recursos no respectivo instrumento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a metodologia adotada (ABC) pode ser melhor desenvolvida na medida em que novos objetos de custeio tenham suas atividades mapeadas, bem como sejam apresentadas, pela gestão da organização, através do emprego de novas ferramentas para enfoque do controle dos custos, inclusive com a estruturação de um setor de controle interno.

Apesar de não termos um histórico que nos proporcione uma referência para realização de uma comparação, a partir deste estudo, teremos um ponto de partida para futuras análises do desempenho da organização. Como possível aplicabilidade, vislumbra-se a possibilidade de verificar, por exemplo, a porcentagem de execução orçamentária, o volume de alterações realizadas no orçamento e o cumprimento das metas estabelecidas nos demais instrumentos de planejamento, ou seja, identificar o consumo de recurso pelas atividades, permitindo a utilização racional do recurso público.

Proporciona também a análise de atividades que agregam valor para a sociedade e a identificação de recursos empregados. Observamos que, em muitos casos, há possibilidade de reduzir os custos com pessoal, através de realocação de servidores em outras áreas da organização, uma vez que foi observado demasiada ociosidade na execução das atividades empregadas na concepção do objeto de custeio.

Por fim, consideramos que a maturação da metodologia ABC na organização estudada, através da ampliação para outros objetos de custeio, poderá no futuro dar suporte à tomada de decisões mais assertivas, inclusive suportando a implantação de outras ferramentas e estruturas de controle interno, além de incentivar o uso em outras organizações públicas.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ (Estado). Decreto nº 5.695, de 22 de dezembro de 2015. Aprova o regulamento da Secretaria de Estado do Planejamento. **Diário Oficial do Estado do Amapá**. Macapá, AP, 22 dez. 2015. v. 1, n. 6104, Seção 1, p. 5-11. Disponível em: https://editor.amapa.gov.br/arquivos_portais/publicacoes/SEPLAN_f685b75b1289b937c89becfdd8752e.pdf. Acesso em: 23 maio 2022.

AMAPÁ (Estado). Secretaria de Estado do Planejamento (ed). **Relatório de Gestão 2021**. Macapá, 2022. Disponível em: <https://seplan.portal.ap.gov.br/contas/relatorio>. Acesso em: 23 maio 2022.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

Carmo, C. R. S., & Lima, I. G. **A utilização conjunta das técnicas de OBZ e ABC como contribuição ao aprimoramento dos sistemas de planejamento e controle das organizações**. Anais Do Congresso Brasileiro De Custos - ABC. Recuperado de <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/937>.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 7. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003. 634 p. v. Único. ISBN 85-352-1348-1.

FRANCO, Marco Aurélio Palos. **Uma abordagem baseada em atividades para gestão e determinação de custos do processo na engenharia de requisitos**. 2007. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Engenharia, Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GOSELIN, Maurice. A review of activity-based costing: technique, implementation, and consequences. **Handbooks Of Management Accounting Research**, [s. l], v. 2, p. 641-671, 2006. Disponível em: Handbook of Management Accounting Research - Google Livros. Acesso em: 23 maio 2022.

MACHADO, N. V. A. R.; CRUZ, F. R.; GUMIER, E. L.; GONZAGA, R. P. Custeio Baseado em Atividades: O que Revelam os Estudos Brasileiros?. **Pensar Contábil**, v. 20, n. 72, p. 30-39, 2018.

MANTOVANI, Flavio; SILVA, João Luiz da. **Gestão estratégica de custos**. São Paulo: Senac, 2017. (Universitária).

MARTINS, Eliseu. Contabilidade de custos. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PEREIRA, Sara Isabel Melo. **Custeio por atividades (ABC) e unidade de esforço de produção (UEP): similaridades, diferenças e complementaridades**. 2015. 142 f. Dissertação (Mestrado) -

Curso de Ciências, Departamento de Contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Autor: Augusto César Wanderley Cunha Silva (acwcs2020@gmail.com)

Especialista em Finanças e Controle pelo Centro Universitário SENAC – SP, é formado em Administração pelo Centro de Ensino Superior do Amapá – CEAP. Atua como Analista de Finanças e Controle do Governo do Estado do Amapá.

APÊNDICE A – Tabela demonstrativa do custo do objeto de custeio “Proposta Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN”.

Tabela 5 – Demonstrativo do custo do objeto de custeio “Proposta Orçamentária da Unidade Administrativa SEPLAN”.

Atividade	Setor Envolvido	Quantidade de direcionadores (hora-trabalhada – ht)	Custo da hora-trabalhada (R\$)	Custo Total da Atividade por setor (R\$)	Total por atividade (R\$)
1. Recepção do Teto Orçamentário	ADINS	2	276,13	552,27	552,27
2. Verificação do custo dos contratos existentes	ADINS	2	276,13	552,27	5.830,06
	NAF	8	659,72	5.277,80	
3. Verificação de Saldo do Teto Orçamentário remanescente	ADINS	4	276,13	1.104,54	1.104,54
4. Elaboração de instrumento de coleta de dados e envio a setores	ADINS	4	276,13	1.104,54	1.104,54
	ADINS	4	276,13	1.104,54	
	CGO	8	443,67	3.549,34	
	CMG	8	525,46	4.203,70	
	CMRE	8	205,23	1.641,86	
	COPESEF	8	652,82	5.222,56	
	COPLAN	8	726,81	5.814,52	
	CPL	4	139,02	556,06	
5. Elaboração de proposta orçamentária dos setores	GAB	2	374,07	748,13	39.990,04
	GABI	0	831,40	-	
	GECAP	8	322,35	2.578,79	
	NAF	8	659,72	5.277,80	
	NEGEP	8	76,67	613,38	
	ODS	4	135,54	542,18	
	SIPLAG	8	144,87	1.158,99	
	TI	8	709,38	5.675,06	
	UGPE	8	162,89	1.303,15	
6. Consolidação da proposta orçamentária da Unidade SEPLAN	ADINS	8	276,13	2.209,07	2.209,07
	ADINS	3	276,13	828,40	
	CGO	3	443,67	1.331,00	
	CMG	3	525,46	1.576,39	
	CMRE	3	205,23	615,70	
	COPESEF	3	652,82	1.958,46	
	COPLAN	3	726,81	2.180,44	
	CPL	3	139,02	417,05	
7. Apresentação da proposta orçamentária	GAB	3	374,07	1.122,20	16.663,95
	GABI	0	831,40	-	
	GECAP	3	322,35	967,04	
	NAF	3	659,72	1.979,17	
	NEGEP	3	76,67	230,02	
	ODS	3	135,54	406,63	

Atividade	Setor Envolvido	Quantidade de direcionadores (hora-trabalhada – ht)	Custo da hora-trabalhada (R\$)	Custo Total da Atividade por setor (R\$)	Total por atividade (R\$)
	SIPLAG	3	144,87	434,62	
	TI	3	709,38	2.128,15	
	UGPE	3	162,89	488,68	
	ADINS	1	276,13	276,13	
	CGO	1	443,67	443,67	
	CMG	1	525,46	525,46	
	CMRE	1	205,23	205,23	
	COPESEF	1	652,82	652,82	
	COPLAN	1	726,81	726,81	
	CPL	1	139,02	139,02	
8. Aprovação da Proposta Orçamentária	GAB	1	374,07	374,07	6.386,05
	GABI	1	831,40	831,40	
	GECAP	1	322,35	322,35	
	NAF	1	659,72	659,72	
	NEGEP	1	76,67	76,67	
	ODS	1	135,54	135,54	
	SIPLAG	1	144,87	144,87	
	TI	1	709,38	709,38	
	UGPE	1	162,89	162,89	
9. Inserção da Proposta Orçamentária no Sistema Computacional	ADINS	4	276,13	1.104,54	
Total					74.945,06

Fonte: Elaboração própria (2023).

Capítulo 8

PERCEPÇÃO DE ALUNOS SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

10.29327/5416680.1-8

Bruno Souza de Deus
Ronédia Monteiro Bosque

PERCEPÇÃO DE ALUNOS SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Bruno Souza de Deus¹

Ronédia Monteiro Bosque²

RESUMO

O ensino fundamental II, bem como os demais níveis da educação básica, segue uma matriz curricular que é constituída por diversas disciplinas, dentre elas destacamos a disciplina de Educação Física. O objetivo deste estudo foi identificar a percepção de alunos sobre a disciplina Educação Física. A pesquisa foi realizada em três escolas estaduais localizadas na região centro-sul do município de Macapá-AP, com 72 alunos do 9º ano do fundamental II, os quais responderam um questionário com perguntas abertas e fechadas. Os resultados apresentaram que 44,4% dos alunos têm a Educação Física como a disciplina que eles mais gostam na escola, porém, no que tange as disciplinas mais importantes para o futuro, Português e Matemática foram as mais citadas (47,2% e 34,7% respectivamente). Verificou-se que os esportes são os conteúdos mais abordados nas aulas de educação física (34,7%), e o futebol é o que os alunos mais gostam nas aulas (40,3%). Em geral, os alunos acham as aulas de educação física legais e animadas, consideram que o professor os incentiva e trata todos iguais. Os discentes justificam que participam das aulas pela vivência e o gosto pelos esportes, assim como pelos benefícios que os exercícios trazem à saúde. Por fim, os alunos sugerem a diversificação de conteúdos nas aulas.

Palavras-chave: Percepção. Alunos. Ensino Fundamental. Educação Física.

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar tem entre suas funções essenciais, garantir um processo de ensino e aprendizagem de forma progressiva, por meio dos diferentes níveis da educação, para que os alunos se desenvolvam integralmente, em todos os aspectos da vida.

Cabe considerar, que a educação básica vai da educação infantil ao ensino médio e no meio dessa jornada escolar passa-se pela etapa do ensino fundamental, que acontece em dois ciclos, fundamental I do 1º ao 5º ano e fundamental II do 6º ao 9º ano. Atualmente, no Brasil, de acordo com o Ministério da Educação, o número de alunos matriculados no ensino fundamental II é de 12 milhões (Brasil, 2018).

O fundamental II tal como as outras fases da educação, segue uma matriz curricular que é constituída por várias disciplinas, dentre elas destacamos a disciplina de Educação Física (EF).

Consoante a Darido (2005), nota-se, que muitos alunos veem a disciplina de EF como um momento para brincar, haja vista que por um longo período da história, os professores se apoiaram em metodologias voltadas para uma dimensão exclusivamente procedimental, ou seja, a mera prática pela prática.

Nessa lógica, a autora considera que isso é uma das razões que justifica a forte resistência por parte dos alunos nas aulas de EF quando um professor pretende passar um conteúdo de forma mais contextualizada e conceitual, acrescenta-se a isso, o fato dos esportes serem os conteúdos de maior preferência entre os discentes (Darido, 2005). De mesmo modo, destaca-se, que a falta de sistematização dos conteúdos é outro desafio a ser combatido por professores de EF, e as discussões acerca deste tema são antigas e perduram até os dias de hoje.

Em vista disso, Daolio (1996), se posiciona a respeito das dificuldades de sistematização dos conteúdos da EF, em especial da cultura corporal - jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas, principalmente, para englobar todos os alunos, pois o professor valorizado pela comunidade escolar é aquele que consegue formar equipes que vençam e conquistem títulos nos jogos e torneios escolares. Sendo assim, o autor afirma que existe uma atenção maior dos professores de EF a alunos com habilidades motoras mais aprimoradas, fazendo com que outros com um grau de habilidade menor fiquem à margem nas aulas de EF. Nessa perspectiva, Darido (2005), ressalta que o predomínio dos esportes nas aulas de EF além de valorizar alunos com maior habilidade, também inibe o progresso daqueles que possuem outras potencialidades.

Apesar dos fatos supracitados, no campo da percepção discente, o estudo de Betti e Liz (2003), mostra que na opinião de alunas do ensino fundamental II, a disciplina de EF é percebida como um momento de “diversão”, na qual a maioria sente prazer em participar das aulas, motivos que levam a EF a ser a matéria que as alunas mais gostam na escola. Além disso, destaca-se, a questão “esportiva” e “corporal” – relacionado ao condicionamento físico e a saúde – como os principais benefícios decorrentes das aulas de EF apontados pelas alunas. Contudo, a disciplina não é vista com tanta importância quando comparada a outras disciplinas da matriz curricular e, geralmente, as primeiras posições nesse quesito são ocupadas por Matemática e Português, como apontam os autores,

Nesse contexto, outros estudos corroboram com o resultado acima. Em um estudo feito na cidade de Petrópolis, acerca da percepção de alunos e comunidade sobre a EF no espaço escolar, verificou-se, que de fato a disciplina está entre a que os estudantes mais gostam, alcançando um alto índice de satisfação (78,2%), sendo que os alunos que praticam esportes e/ou atividades físicas fora

do ambiente escolar tem uma tendência maior a se sentir mais satisfeitos com as aulas (Brandolin; Koslinski; Soares, 2015). Entende-se por percepção a relação existente entre a pessoa e o objeto ou evento no mundo, as experiências com o objeto ou evento permitem formar uma ideia sobre aquilo que se pretende compreender ou explicar , 2014).

Diante do exposto, constatou-se a carência de estudos que tratem da percepção dos alunos sobre a disciplina de EF na etapa do ensino fundamental II, especialmente, na região Norte do país e em Macapá – AP. Assim, a investigação sobre esta temática torna-se relevante para que os professores vejam como os estudantes percebem a disciplina, trazendo uma reflexão em relação à docência nas aulas de EF.

Logo, o estudo teve como objetivo identificar a percepção de alunos do último ano do ensino fundamental II sobre a disciplina de EF, no que se refere a: grau de preferência e de importância comparada com as outras disciplinas; percepção das aulas de EF; conteúdos mais estudados nas aulas de EF; o que mais gostam nas aulas de EF; atuação e relação do professor de EF com os alunos e, a motivação para a participação ou não participação nas aulas de EF.

MÉTODO

Delineamento da Pesquisa

A pesquisa classifica-se como um estudo descritivo, cujo objetivo principal é descrever as características presentes em uma determinada comunidade, como: suas opiniões, experiências, concepções, dentre outros (GIL, 2002). Além disso, caracteriza-se como uma pesquisa de análise quanti-qualitativa, onde se faz necessário a junção dos dois métodos para que se compreenda a visão objetiva (quantitativa) e subjetiva (qualitativa) dos participantes do estudo (Bruggemann; Parpinelli, 2007).

População e Amostra

Participaram da pesquisa, alunos de três Escolas Estaduais do Município de Macapá -AP. Por conveniência, foram escolhidas escolas localizadas na região centro-sul de Macapá. Em cada uma das escolas, selecionou-se, com o auxílio da coordenação pedagógica, uma turma do 9º ano do ensino fundamental II para participar do estudo. A escolha por turmas do 9º ano se deu pelo fato dos alunos terem contato com a disciplina EF desde o 6º ano, ou seja, os estudantes já tinham alguns anos de experiência com as aulas de EF e podiam contribuir com opiniões e uma percepção mais crítica acerca da disciplina.

Assim, a amostra da pesquisa foi composta por setenta e dois (72) estudantes, sendo trinta e três (33) do sexo masculino e trinta e nove (39) do sexo feminino, apresentando média de idade de 14,5 anos – dentro da faixa etária regular para o 9º ano – e desvio padrão de 0,87 o que caracteriza o grupo participante do estudo como homogêneo.

Instrumento de Coleta de Dados

Utilizou-se um questionário contendo onze (11) perguntas, sendo nove (9) fechadas e duas (2) abertas. A elaboração das perguntas do questionário foi adaptada dos estudos de Betti e Liz (2003), Perfeito *et al* (2008) e Almeida *et al* (2011), autores que abordam essa mesma temática. O questionário aborda os seguintes aspectos: disciplinas favoritas; disciplinas mais importantes; percepção sobre as aulas de EF; os conteúdos mais estudados nas aulas de EF; a atuação do professor; a relação do professor de EF com os alunos; a participação dos alunos nas aulas de EF; motivações para as aulas de EF; e sugestões para as aulas de EF.

Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada no período de 21 de setembro a 1 de outubro de 2018. Foram entregues os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que os responsáveis autorizassem a participação do estudante na pesquisa, além do Termo de Assentimento, onde o próprio estudante concordava com a sua participação.

Em dias previamente agendados com a direção escolar, ocorreu a aplicação do questionário. Antes que os estudantes começassem a responder explicava-se cada uma das questões, e qualquer dúvida que viesse existir era sanada no decorrer da aplicação.

O tempo que os alunos levaram para responder o questionário foi em média de 30 a 40 minutos. O questionário foi respondido em salas de aula, em horário vago ou cedido por um professor, desde que não fosse o horário da disciplina de EF, e sem a presença de qualquer professor para que não houvesse influência nas respostas dos alunos.

Análise dos Dados

Os dados quantitativos foram tabulados no programa Microsoft Excel 2010, e analisados a partir de uma estatística descritiva. As perguntas abertas foram analisadas seguindo as orientações metodológicas de Minayo (2007) que estabelece: a) transcrição e leitura de informações; b) ordenamento dos dados; c) análise final. Os relatos dos alunos foram categorizados a partir da extração de temáticas que demonstrem os valores e crenças sobre o assunto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os dados coletados, destacam-se, primeiramente, os resultados sobre as cinco disciplinas que os alunos mais gostam. A Tabela 1 mostra a classificação geral das disciplinas indicadas como número 1, em relação a que os alunos mais gostam.

Tabela 1 – Classificação das disciplinas indicadas como número 1, em relação a que os alunos mais gostam.

DISCIPLINA	N	%
Educação Física	32	44,4
Ciências	10	13,9
Artes	8	11,1
História	8	11,1
Geografia	7	9,7
Matemática	5	6,9
Língua Estrangeira	1	1,4
Português	1	1,4
TOTAL GERAL	72	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

Através do sistema de classificação (1 a 5), considerando-se apenas as disciplinas que receberam número 1, a disciplina EF foi apontada como a que os alunos mais gostam entre todas que compõem a matriz curricular de ensino, com 44,4% das indicações. Na sequência aparecem Ciências, Artes, História e Geografia.

Diante desse quadro, é nítido que a maioria dos alunos tem um enorme apreço pela disciplina EF, mas, como consideram Betti e Liz (2003), isso pode estar relacionado com a percepção de que a EF é um momento de “diversão”. No estudo de Brandolin, Koslinski e Soares (2015), a EF também apareceu como a que os alunos mais gostam, sendo que alunos que praticam esportes e/ou atividades físicas fora do ambiente escolar tem uma tendência maior a se sentir mais satisfeitos com as aulas. Fato que é percebido na fala de alguns alunos.

“Eu participo algumas vezes (das aulas), quando eu tenho domínio do esporte.” (L2)

“(Participo das aulas) porque sou um atleta de judô (...)” (L18)

Além disso, pode-se dizer que uma das razões para a preferência da EF, é o fato de ser uma das poucas disciplinas (se não a única) que proporciona um ambiente de aprendizagem diferente para os escolares, retirando-os do confinamento da sala de aula. Como se vê nos relatos de alguns alunos.

“(…) as aulas na quadra, os alunos prestam bastante atenção e na sala não”. (C17)

“(…) às vezes não tem aula, mas quando tem, saímos que nem bicho solto da sala de aula”.

(L11)

Quando perguntados sobre as disciplinas mais importantes, os alunos indicaram um novo quadro para as disciplinas. A Tabela 2 ilustra a classificação das disciplinas indicadas como número 1, em grau de importância.

Tabela 2 – Classificação das disciplinas indicadas como número 1, em grau de importância.

DISCIPLINA	N	%
Português	34	47,2
Matemática	25	34,7
Educação Física	7	9,7
Geografia	4	5,6
Ciências	2	2,8
TOTAL GERAL	72	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

Embora as disciplinas de Matemática e Português tenham ficado nas últimas colocações, no que tange as matérias que os alunos mais gostam, não obstante, no que se referem a grau de importância das disciplinas, os estudantes consideram as mesmas como as mais importantes da matriz curricular. Assim, de acordo com o sistema de classificação (1 a 5), considerando-se apenas as disciplinas que receberam número 1, Português recebeu 47,2% das indicações sendo alçada ao primeiro lugar como a disciplina mais importante, seguida por Matemática com 34,7%, Educação Física com 9,7%, Geografia com 5,6% e Ciências com 2,8%.

Todavia, em grau de importância, Português e Matemática em conjunto chegam a 81,9% das indicações, enquanto que as demais disciplinas juntas atingem somente 18,1%. Dessa forma, entende-se, que apesar de EF estar na terceira colocação, é uma posição ilusória, tendo em vista a diferença de indicações entre esta e a segunda colocada (Matemática).

Entretanto, se considerarmos o número de vezes que as disciplinas foram lembradas (sem levar em consideração a classificação de 1 a 5), EF não fica nem entre as cinco disciplinas mais importantes, como mostra a Tabela abaixo.

Tabela 3 – Classificação das disciplinas mais importantes, considerando-se todas as vezes que as disciplinas foram lembradas.

DISCIPLINA	N	%
Português	69	19
Matemática	65	18
Ciências	56	16
História	55	15
Geografia	51	14
Educação Física	25	7
Língua Estrangeira	21	6
Artes	9	3
Filosofia	6	2
Ensino Religioso	3	1
TOTAL GERAL	360	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com o disposto na Tabela 3, Português permanece como a disciplina considerada mais importante com 19% das indicações, seguida de perto por Matemática com 18%, Ciências com 16%, História com 15% e Geografia com 14%, e EF cai para a sexta colocação com 7% das indicações. Percebe-se também, conforme a Tabela 3, que as cinco primeiras disciplinas consideradas mais importantes pelos alunos, receberam de 51 a 69 indicações, e EF somente 25, ficando ainda mais evidente que os alunos não veem à disciplina com tanta importância.

Dessa maneira, é nítido que as disciplinas Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, são comumente percebidas pelos alunos como as mais importantes da matriz curricular. Os dados comparativos entre o gosto e a importância das disciplinas, são semelhantes aos apresentados no estudo de Betti e Liz (2003), haja vista que a EF aparece em primeiro lugar em relação ao gosto dos alunos, e em sexto lugar no item importância, sendo Português e Matemática consideradas mais importantes. Para os autores, “a tendência comum é a atribuição de maior importância às disciplinas heurísticas e científicas, e menor às disciplinas humanísticas.” (Betti; Liz, 2003, p. 139). Em conformidade com os mesmos autores, percebe-se que há uma predisposição da sociedade em geral em dar maior importância às disciplinas que são mais cobradas em editais de provas como o ENEM e, principalmente, em concursos públicos nos quais não há nenhuma cobrança sobre os conteúdos da EF a não ser em concursos específicos da área, diferente de

Português, Matemática, História e Geografia que são conteúdos obrigatórios nesses tipos de provas. Tal fato pode ser visto na fala de um dos alunos.

“(o professor poderia) parar de dar aula e dar 25 pontos para todo mundo, assim eu tenho tempo de fazer os deveres que não fiz (inclusive estou devendo um de matemática).” (L1)

No campo da percepção, verifica-se, dentre as alternativas, que as aulas de EF são percebidas, especialmente, como “Oportunidade para praticar esportes” com 37,5% das indicações e um momento de “Diversão” com 26,4%, seguidas de momento de “Obrigação” com 11,1%, “Momento de aprender assuntos novos” e “Momento de descontração do rigor e tensão das outras disciplinas” ambas com 9,7% das citações. Esse cenário pode ser percebido em relatos dos alunos.

“É bem importante participar das aulas para praticar e experimentar outros esportes (...).” (A4)

“(Participo das aulas) para aprender mais sobre os esportes e ter saúde.” (C16)

“Gosto das aulas de Educação Física, são divertidas.” (L16)

“Participo (das aulas) porque é um momento de descontração.” (L22)

“(...) é muito legal quando vamos para a quadra distrair o nosso corpo das matérias que dão trabalho.” (L25)

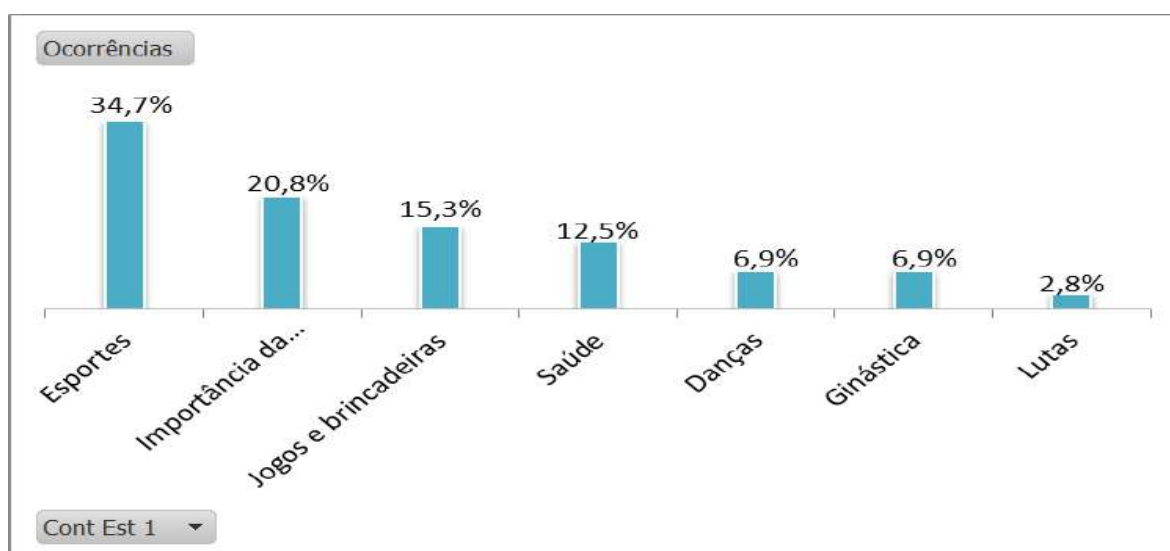
A percepção de que a EF é uma oportunidade para praticar esportes, ainda pode ser reflexo da maneira como a disciplina foi implantada no sistema educacional brasileiro. Segundo Oliveira (2008), a escola francesa influenciou a EF brasileira por um longo período, e o método francês chegou por meio de militares que vieram servir na Missão Militar Francesa, por volta de 1930. O regulamento de Educação Física da Escola Militar francesa atribuía conceitos que limitavam o verdadeiro significado da EF, pois, a definia como um conjunto de exercícios que levava o homem a atingir seu potencial físico máximo (Oliveira, 2008).

O autor ainda ressalta que o objetivo não é eliminar a aptidão física ou a importância do jogo e do esporte da EF, mas perceber que essas atividades são meios e não fins. Para esclarecer esse pensamento, o autor afirma que

À medida que o desempenho esportivo, materializado pelo recorde, passa a encher os olhos dos alunos, professores e administradores, os valores mudam de direção. O que devia ser meio transforma-se em fim. Essa cegueira pedagógica assume proporções inaceitáveis. (Oliveira, 2008, p. 89).

Outrossim, a percepção de que a EF é “diversão”, mas também “obrigação”, corrobora com os estudos de Betti e Liz (2003), onde as alunas também classificaram a EF como “diversão e obrigação”, nesse sentido, os autores concluem que, “(...) a Educação Física lida com princípios contraditórios: de um lado a obrigação de uma disciplina escolar tal como as demais, de outro, o prazer, a diversão, a alegria proporcionada por sua dinâmica peculiar” (p.141). Entretanto, os resultados mostram que o fato da disciplina ser a que os estudantes mais gostam, proporcionar um ambiente diferente da sala de aula e ter um elevado índice de participação, poderia continuar tendo uma alta frequência de alunos mesmo que fosse uma disciplina optativa na matriz curricular. Além disso, cabe salientar, que a percepção acerca das aulas de EF, pode ter relação com os dados sobre os conteúdos mais estudados nas aulas, e com o que os alunos mais gostam nelas. O Gráfico 1 apresenta os resultados sobre os conteúdos mais estudados nas aulas de EF.

Gráfico 1 – Conteúdos mais estudados nas aulas de EF.



Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com o disposto no gráfico acima, os “Esportes” são os conteúdos mais estudados nas aulas de EF, na sequência, vem “Importância da EF”, “Jogos e brincadeiras”, “Saúde”, “Danças”, “Ginástica” e em último aparecem as “Lutas”. A forte presença dos esportes nas aulas de EF é compreensível pelo fato de ser um dos conteúdos da área, porém, o viés exclusivamente esportivo nas aulas, pode estar entre as razões para a falta ou pouco interesse dos discentes com conteúdos diferentes deste.

De acordo com Tavares, Wittizorecki e Molina Neto (2018), a hegemonia dos esportes nas aulas de EF se deve aos seguintes motivos:

possivelmente, pelos professores não se sentirem confiantes para trabalhar com conteúdos que não dominam motoramente; pelo gosto e preferência por estes conteúdos por parte dos estudantes; por um entendimento de que há cobrança da sociedade para que os estudantes dominem estes conteúdos; faltam materiais/espacos adequados para outras práticas (p. 280).

Podem-se elencar esses e outros fatores como fundamentais para a hegemonia dos esportes nas aulas, no entanto, o que falta, talvez, seja uma ressignificação do conteúdo, uma abordagem mais conceitual, que mostre aos alunos a importância dos esportes, aspectos históricos das modalidades, a influência da mídia no âmbito esportivo, metodologias que transcendam a prática pela prática. Pois, autores “alertam para a necessidade de combater a tendência do esporte tornar-se um fim em si mesmo, acarretando a ênfase na busca da vitória e no rendimento técnico, que causa exclusão e desmotivação de muitos alunos.” (Betti; Liz, 2003, p. 142).

Oliveira (2008), destaca a importância da EF no desenvolvimento intelectual do homem, uma vez que ao aprender o movimento, automaticamente se estimula o cognitivo, ambos acontecem de forma conjunta. Considera-se que a criatividade é o maior estímulo para a inteligência. Nessa lógica, o autor chama a atenção de professores que seguem uma linha unicamente tecnicista em suas aulas, pois o tecnicismo trabalha com a repetição dos movimentos, o que pode inibir a presença da criatividade. "No momento em que, pela ginástica ou pelo esporte, as atividades são baseadas na repetição, não está havendo mais Educação Física" (Oliveira, 2008, p. 92).

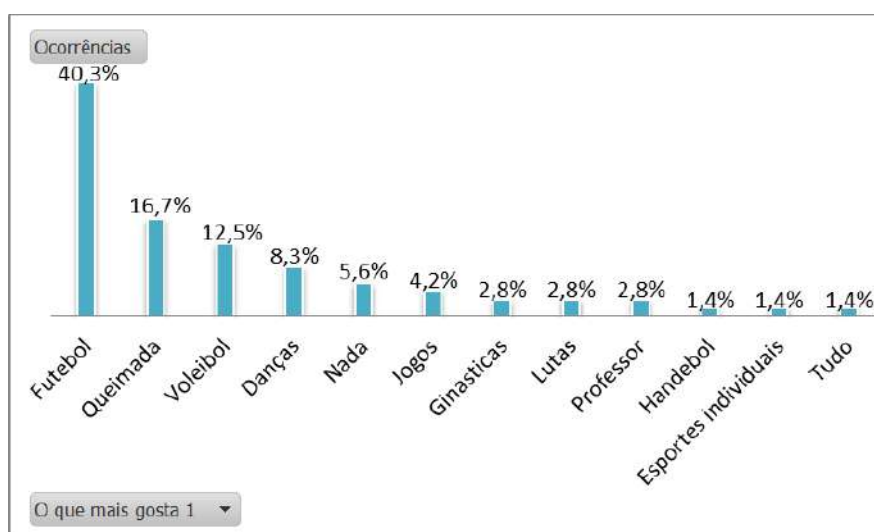
Cabe considerar, que durante a graduação existem disciplinas específicas para algumas modalidades esportivas, especialmente, futebol/futsal, handebol, basquetebol e voleibol, apesar do mesmo acontecer com as ginásticas, danças e lutas, entretanto, os resultados mostram que esses conteúdos são pouco abordados nas aulas de EF. Kleinubing e Saraiva (2009), realizaram um estudo apresentando as justificativas de professores de EF para a pouca presença do conteúdo dança nas aulas, e muitos docentes relatam que durante a formação o conteúdo não foi tratado de maneira significativa, outros atribuem a falta de interesse dos professores em aprender novos métodos para ensinar a dança na escola.

Diante disso, os autores acima, destacam que se faz necessário a formação continuada dos professores, por meio de cursos, pesquisas, livros, com intuito de ampliar o leque de conhecimento dos professores, não só na área da dança, mas em qualquer outro seguimento, pois o avanço tecnológico facilitou o acesso à informação, de modo que qualquer dúvida ou falta de conhecimento

pode ser parcial ou totalmente resolvido. Ainda de acordo com Kleinubing e Saraiva (2009), os professores do sexo masculino apresentam uma falta de afinidade ainda maior com os elementos da dança, e isso talvez seja reflexo do estereótipo criado pela sociedade de que “dançar é coisa de mulher”, o que pode diminuir ainda mais a participação dos homens no campo da dança.

Igualmente, os professores relatam que alunos do sexo masculino são os mais resistentes a participar das aulas quando o assunto é dança, por achar que a dança pode por “em cheque” sua masculinidade. À vista disso, já se discutem estratégias para inserir esses alunos no ambiente da dança, uma delas “é transportar os movimentos corporais do universo do esporte para a dança” (KLEINUBING; SARAIVA, 2009, p. 203), dessa forma, os alunos podem se sentir mais a vontade para iniciar na dança, executando movimentos que costumam realizar nos fundamentos esportivos.

Gráfico 2 - O que os alunos mais gostam nas aulas de EF.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante dos resultados constantes no Gráfico 2, chama-se a atenção para o elevado grau de preferência dos alunos pelo futebol em comparação com os demais aspectos, a modalidade apresenta uma hegemonia de mais de 40%. Na segunda colocação vem a queimada alcançando 16,7%. Apesar de avanços no âmbito pedagógico, esse quadro persiste na área, e é visível, principalmente, nos estágios supervisionados, onde se tem um panorama da realidade de diferentes espaços de ensino. Também é notória a preferência pelo futebol na fala de alguns alunos.

“Eu daria (sugestão) para que todos os dias de aula de Educação Física o professor nos levasse pra jogar um futebol (...).” (A17)

“(...) é a hora de se divertir em quadra, o momento de bater aquele ‘fut’ (...).” (L11)

“(Participo das aulas) Porque são legais, até pelo fato de ter futsal.” (L27)

De acordo com Oliveira (2008), o futebol chegou ao Brasil em 1894, e por volta de 1930 se transforma na maior paixão esportiva do país, ultrapassando o gosto que os brasileiros tinham pelo remo – considerada a primeira prática esportiva do país. Desde então, é comum ouvir dizer que o Brasil é o “país do futebol”, logo, é o esporte de maior destaque nas escolas, e são inúmeros os motivos para esse cenário.

Silva, Richter e Pinto (2017), ressaltam que entre as razões para que o futebol seja o esporte preferido dos alunos nas aulas de EF, estão a prática da modalidade fora do âmbito escolar, e o incentivo dos pais para que seus filhos joguem bola, não só comprando materiais como chuteira, shorts, camisas de time, mas também jogando e assistindo futebol com os seus filhos.

Além disso, acrescenta-se o fator midiático, uma vez que o futebol é o esporte mais transmitido na televisão, principalmente. Nessa perspectiva, os autores citam que

A televisão pouco a pouco perde seu espaço para as mídias virtuais, mas ainda aparece como uma importante ferramenta de informação, que produz modos específicos de se relacionar com o futebol (SILVA; RICHTER; PINTO, 2017, p. 1400).

Sabe-se da contribuição que o futebol pode trazer no processo de aprendizagem dos alunos, porém, Vieira, Araújo e Santos (2016), frisam que não se pode fazer das aulas de EF uma extensão dos clubes esportivos, pois os alunos precisam ser estimulados a socializar, refletir e discutir acerca das atividades realizadas no âmbito escolar e, não apenas aprender a técnica das modalidades. Assim, para os autores, “Entender o conceito do que é ensinado é tão importante quanto aprender as práticas corporais as quais os temas nos trazem” (p. 34).

No âmbito sobre a percepção que os estudantes tem das aulas de EF, dentre as opções, surgiram “Legais/Animadas” que atingiu 86,1% das indicações, “Fáceis/Sem importância” obteve 8,3%, “Outros” 4,2% e “Chatas/Díficeis” somente 1,4% das indicações. A alternativa “Outros” era um espaço onde os alunos poderiam escrever outras opiniões acerca das aulas, dentre as poucas respostas, citou-se, “importante”, “legais as partes do futebol/díficeis”, “importantes/chatas/legais”.

A atuação do professor de EF nas aulas, assim como sua relação com os alunos, foi outro questionamento da pesquisa. Verificou-se que para mais de 90% dos alunos, os professores “incentivam a participar das aulas”. Além disso, para 82% dos alunos os professores “tratam todos iguais”. Esses dados se assemelham aos do estudo de Ferreira, Graebner e Matias (2014), onde 2/3 dos alunos percebem que o professor “motiva a todos” para o desenvolvimento das aulas, e 90%

dos alunos declaram ter um bom ou ótimo relacionamento com o professor. Esse é um dado interessante da pesquisa, haja vista que é importante que o professor estabeleça uma boa relação com os alunos, porém, esse bom relacionamento apontado pelos alunos pode estar associado a forma como o professor conduz a aula, pois, percebeu-se, por meio de relatos de alunos, que em muitos momentos os professores deixam os estudantes fazerem o que querem na aula, ou seja, fazer aquilo que eles gostam (geralmente jogar bola), ou até mesmo não fazer nada.

Questionou-se também se os estudantes participam das aulas de EF, e 68,06% marcaram que “Sim”; 29,17% indicaram que participam “Às vezes” e somente 2,78% disseram que “Não” participam. Como justificativa a essa pergunta, os alunos descreveram diferentes motivos que os levam a participar, participar às vezes ou a não participar das aulas.

Ao analisarmos as justificativas da participação das aulas, podem-se elencar as seguintes categorias: “gostam de praticar esportes”, “exercícios trazem benefícios para a saúde”, “às aulas são divertidas, legais e animadas”, “um momento para descontrair”, e porque a “participação nas aulas vale ponto”. Este resultado corrobora com o estudo de Almeida *et al* (2011), que também percebeu que os motivos que levam os estudantes a participarem das aulas de EF é a associação que se faz da disciplina com a prática esportiva e a melhora da saúde. Essa situação pode ser percebida na fala de alguns alunos.

“(Participo das aulas), pois eu sempre gostei de atividades físicas, esportes, lutas, etc.”
(C9)

“(A aula) É importante para a saúde, alivia o estresse e vale nota.” (A9)

“Participo (da aula), pois além de ser divertida, tudo que fazemos na sala e na quadra vale ponto.” (L13)

“(Participo da aula) Porque consigo relaxar nas atividades tanto na quadra quanto na sala.” (C24)

Desse modo, vê-se que para os estudantes que participaram do estudo, a importância das disciplinas está atrelada ao que é cobrado pelo sistema educacional. Ao se analisar as justificativas dos alunos que indicaram participar das aulas “às vezes” e aqueles que “não participam”, podem-se listar as seguintes categorias: “indisposição e/ou cansaço”, “repetição de conteúdos”, “motivos físicos (dores e gravidez)”, “outros compromissos”, “participação é avaliada”, e a “falta de domínio em alguns esportes”.

“(Não participo das aulas) Porque na maioria das vezes eu não estou afim ou estou com preguiça, também os esportes e atividades não são variados.” (C5)

“(Participo só às vezes) Porque nem todas as vezes as aulas de Educação Física na quadra têm uma dinâmica, é só o meninos jogando bola e as vezes queimada.” (C3)

“Porque às vezes tenho alguns outros trabalhos para fazer.” (C14)

“(Participo) às vezes porque não quero perder ponto por não participar, eu participo mesmo por obrigação.” (A5)

“Nem sempre eu me dou bem com o esporte passado então não sou muito assíduo em algumas atividades.” (C8)

Em um estudo realizado com alunos do ensino médio, Ferreira, Graebner e Matias (2014), apontam que a falta de interesse e motivação de muitos alunos está relacionada com a repetição dos conteúdos nas aulas de EF, que em suma se restringem as quatro (4) modalidades de esportes coletivos tradicionais – futebol, basquete, vôlei e handebol, os alunos se queixam que esses conteúdos começam a ser ministrados desde o ensino fundamental até o final do ensino médio, e esse pode ser um fator que está associado à evasão de alunos nas aulas de EF.

Caetano e Januário (2009), demarcam que esse é um dos maiores desafios do professor de EF na prática docente, perceber e controlar o estado motivacional dos alunos, tendo que aumentar a motivação de alunos desestimulados e manter a motivação de alunos envolvidos nas aulas. Acredita-se que discentes que se distanciam das aulas de EF, ou seja, aqueles que vão para a aula, mas preferem ficar num canto, sentados, sozinhos ou conversando com outros que também não participam, são alunos que passaram por experiências negativas que podem estar associadas ao sentimento de fracasso. Tal como, as experiências positivas podem ter relação com o sentimento de sucesso, e os alunos que tiveram boas experiências, geralmente, são os mais ativos e vivenciam as atividades propostas nas aulas (Fabri; Rossi; Ferreira, 2016). Normalmente, as experiências negativas acontecem ainda no ensino fundamental, e conseqüentemente reflete na falta de interesse, distanciamento e até mesmo pedidos de dispensa dos alunos no ensino médio (Costa, 1997 *apud* Fabri; Rossi; Ferreira, 2016).

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo identificar a percepção de estudantes do último ano do ensino fundamental II sobre a disciplina EF. Constatou-se que a disciplina é a que os alunos mais

gostam na escola, devido à visão de que é uma oportunidade para praticar esportes, se divertir e descontraír, e por proporcionar um ambiente de aprendizagem diferente. Porém, não é considerada tão importante quanto às outras disciplinas, pois, culturalmente existe uma tendência a se dar maior importância a disciplinas que são cobradas em provas como o ENEM e, principalmente, em concursos públicos.

De mesmo modo, os esportes (em especial, o futebol), são os conteúdos mais abordados e o que os alunos mais gostam nas aulas de EF, no entanto, deve-se usar esse gosto pela modalidade – futebol – como uma ferramenta para estimular a socialização, a reflexão e a discussão acerca das atividades propostas, e deve-se ter o cuidado para não fazer das aulas de EF uma extensão das escolinhas de futebol, pois, o viés exclusivamente esportivista pode restringir a vivência e o gosto dos alunos por outros temas da EF.

Em geral, os alunos acham as aulas de EF legais e animadas, consideram que o professor os incentiva a participar das aulas e trata todos iguais. Entretanto, um dos fatores limitantes da pesquisa, foi que não houve um período de observação das aulas de EF, logo, por falta de conhecimento, não se pôde formar uma opinião mais concreta a respeito das atuações dos professores e da relação com os alunos. Contudo, de acordo com relatos de alunos, entende-se que falta uma maior interação dos professores nas aulas, e um maior incentivo para a participação das meninas nas atividades.

Ademais, destaca-se, que os discentes justificam que participam das aulas pela vivência e o gosto pelos esportes, e pelos benefícios que os exercícios físicos trazem a saúde, porém, os alunos não descrevem com detalhes quais seriam esses benefícios. Assim, faz-se necessário que pesquisas futuras analisem a percepção dos estudantes sobre o conceito de saúde e quais seriam os benefícios oriundos da prática de exercícios nas aulas de EF. Além disso, é importante que se faça um período de observação das aulas de EF para perceber a atuação do professor e sua relação com os alunos. Por fim, apesar da preferência pelo futebol/futsal, muitos alunos sugerem a diversificação de conteúdos nas aulas, citam, como exemplo, as danças, jogos e dinâmicas, atletismo, voleibol, dentre outros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. B. *et al.* **Percepção discente sobre a Educação Física escolar e motivos que levam à sua prática.** Rev. Mackenzie de Ed. Física e Esporte, vol. 10, nº 2, p. 109-116, 2011.

- BETTI, M.; LIZ, M. T. F. **Educação Física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental.** Rev. Motriz: Rio Claro, vol. 9, nº 3, p. 135-142, set./dez. 2003.
- BRANDOLIN, F.; KOSLINSKI, M. C.; SOARES, A. J. G. **A percepção dos alunos sobre a Educação Física no ensino médio.** Rev. Educ. Física: Rio de Janeiro, vol. 26, nº 4, p. 601-610, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2017: Notas estatísticas.** Brasília, p. 1-20, jan. 2018.
- BRUGGEMANN, O. M.; PARPINELLI, M. A. **Utilizando as abordagens quantitativa e qualitativa na produção do conhecimento.** Rev. Esc. Enferm. USP: Florianópolis, p. 563-568, 2007.
- CAETANO, A.; JANUÁRIO, C. **Motivação, teoria das metas discentes e competência percebida.** Revista Pensar a Prática: Florianópolis, v. 12, p. 1-12, maio/ago. 2009.
- DAOLIO, J. **Educação Física escolar: em busca da pluralidade.** Rev. Paul. Educ. Física: São Paulo, p. 40-42, 1996.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Guanabara Koogan: Rio de Janeiro, p. 64-79, 2005.
- FABRI, E. I.; ROSSI, F.; FERREIRA, L. A. **Episódios marcantes das aulas de educação física: valorizando as experiências dos alunos por meio de narrativas.** Revista Movimento: Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 583-596, abr./jun. de 2016.
- FERREIRA, M. L. dos S.; GRAEBNER, L.; MATIAS, T. S. **Percepção de alunos sobre as aulas de Educação Física no ensino médio.** Revista Pensar a Prática: Goiânia, v. 17, nº 3, p. 734-750, jul./set. 2014.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, p. 1-175, 2002.
- KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. do C. **Educação Física escolar e dança: percepções de professores no ensino fundamental.** Revista Movimento: Porto Alegre, v. 15, nº 04, p. 193-214, out./dez. de 2009.
- MINAYO, M.C.S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.
- OLIVEIRA, V. M. de. **O que é educação física.** 7ª reimpr. da 11ª. ed. de 1994. São Paulo: Brasiliense, p. 1-111, 2008.
- PERFEITO, R. B. *et al.* **Avaliação das aulas de Educação Física na percepção dos alunos de escolas públicas e particulares.** Rev. da Educ. Física/UEM: Maringá, v. 19, nº 4, p. 489-499. 2008.
- SILVA, J. K. da; RICHTER, A. C.; PINTO, F. M. **O sentido do futebol nas aulas de Educação Física.** Rev. Movimento: Porto Alegre, v. 23, nº 4, p. 1395-1406, out./dez. 2017.
- SMITH, P. J. **A percepção como uma relação: uma análise do conceito comum de percepção.** Rev. Analytica: Rio de Janeiro, vol. 18, nº 1, p. 109-132, 2014.
- TAVARES, N. da S.; WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. **Educação Física nos anos finais do ensino fundamental, suas formas e seus lugares no currículo escolar: um estudo de revisão.** Revista Movimento: Porto Alegre, v. 24, nº 1, p. 275-290, jan./mar. 2018.

VIEIRA, E. L.; ARAÚJO, A. C.; SANTOS, A. de P. dos. **O ensino do futebol nas aulas de Educação Física no ensino fundamental I:** relatando experiências e apontando possibilidades. Cadernos de Formação RBCE: Rio Grande do Norte, p. 32-43, mar. 2016.

Capítulo 9

ANÁLISE DE DISCURSO: UMA FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA PRODUÇÃO DE SENTIDO NAS PESQUISAS DA ÁREA DE TURISMO

10.29327/5416680.1-9

Luana Karla Lopes Leite
Yákara Vasconcelos Pereira
Sérgio Rodrigues Leal

ANÁLISE DE DISCURSO: UMA FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA PRODUÇÃO DE SENTIDO NAS PESQUISAS DA ÁREA DE TURISMO

Luana Karla Lopes Leite

Yákara Vasconcelos Pereira

Sérgio Rodrigues Leal

RESUMO

Este ensaio-teórico aborda a análise de discurso enquanto procedimento para análise de dados coletados em pesquisas no âmbito do turismo. O objetivo se propõe a obter uma visão mais abrangente sobre como a análise de discurso tem sido aplicada nas pesquisas em turismo. A análise de discurso pode ser realizada a partir de diferentes perspectivas, embora o seu caráter de produzir novos sentidos prevaleça. O artigo que revela o discurso utilizado nos panfletos para turistas de canoagem, durante acampamento de verão, no Parque Provincial Algonquin, em Ontário, Canadá, foi utilizado para exemplificar como a linguagem e o discurso construídos e difundidos pelos organizadores e profissionais de turismo podem moldar as experiências turísticas e a maneira como os atores sociais envolvidos na prática turística interagem entre si e com o meio. O procedimento da análise de discurso em turismo tem sido utilizado nas investigações científicas voltadas a temas como políticas públicas, representação dos destinos turísticos, dentre outros, reforçando a relevância desse procedimento metodológico.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa, Análise de Discurso, Turismo.

ABSTRACT

This theoretical essay addresses discourse analysis as a procedure for analyzing data collected in research in the field of tourism. The goal is to obtain a more comprehensive view of how discourse analysis has been applied in tourism research. Discourse analysis can be carried out from different perspectives, although its character of producing new meanings prevails. The article that reveals the discourse used in the pamphlets for canoeing tourists, during summer camp, in the Algonquin Provincial Park in Ontario, Canada, was used to exemplify how the language and discourse built and disseminated by organizers and tourism professionals can shape the tourist experiences and the way the social actors involved in tourism practice interact with each other and with the environment. The procedure of discourse analysis in tourism has been used in scientific investigations aimed at topics such as public policies, representations of tourist destinations, among others, reinforcing the relevance of this methodological procedure.

Keywords: Qualitative research, Discourse analysis, Tourism.

1. INTRODUÇÃO

O turismo se caracteriza como uma atividade econômica, social e ambiental dinâmica e relevante para os diversos povos, seja apropriando-se de paisagens, seja consentindo encontros, favorecendo a criação e/ou inovação de serviços e produtos turísticos. Em um mundo globalizado, o turismo pode ser percebido como:

[...] fenômeno de saída e de retorno do ser humano do seu lugar habitual de residência, por motivos revelados ou ocultos, que pressupõe hospitalidade, encontro e comunicação com outras pessoas e utilização de tecnologia, entre inúmeras outras condições, o que vai gerar experiências variadas e impactos diversos (Panosso Netto, 2010, p.33).

Corroborando o sentido de que a atividade turística é um fenômeno sociocultural, Lohmann e Panosso Netto (2012, p. 92) afirmam que “[...] o termo turismo durante todo o século XX evoluiu e hoje habita o imaginário e o cotidiano de grande parte da população”. Assim, estudar o fenômeno do turismo é imperativo para sua melhor organização e sustentabilidade.

Conforme Panosso Netto e Nechar (2014), a prática da epistemologia promove a reflexão crítica necessária para desvelar as desigualdades, os problemas sociais e ecológicos, oriundos de ordem funcional e estrutural que incide no turismo e no conhecimento produzido nessa área. Coriolano (2005, p. 50) menciona que “[...] as teorias são conhecimentos construídos que medeiam a explicação e a compreensão do fenômeno investigado, produzem categorias de análises e conceitos que ajudam a explicar o real”.

Hodierno, há uma multiplicidade de abordagens que se debruçam sobre os estudos relacionados ao turismo, cada uma delas apresenta seus paradigmas e suas crenças científicas, destacando-se as seguintes: a positivista (cientificista), a sistêmica, a marxista, a fenomenológica, a hermenêutica e a teoria crítica (Panosso Netto & Nechar, 2014). Este ensaio está direcionado ao estudo da análise de discurso em turismo, portanto a discussão não será alongada sobre as abordagens.

Importa relatar que para Panosso Netto e Nechar (2014, p. 137): “[...] a hermenêutica, a fenomenologia e a teoria crítica, dentre outros esquemas pós-positivistas, irão permitir uma proposta crítica a realidades turísticas reconstruídas”. Assim, os pesquisadores em turismo e hotelaria precisam aprender como a atividade turística produz sentido para os atores envolvidos e a análise de discurso, como método utilizado nas investigações para interpretar os dados, pretende ir além da compreensão dita, compreendo e elucidando inclusive o não dito (Coriolano, 2005).

O Brasil, assim como outros países ao redor do mundo, recebeu mais turistas do que em anos anteriores, visto que os meios de transporte e a globalização têm favorecido os deslocamentos humanos. De acordo com a manchete em um dos jornais on-line do Estado de Pernambuco, foi anunciado um aumento no número de passageiros, em torno de 15,3% a mais em relação ao ano de 2022, em voos nacionais e internacionais, isso significa uma movimentação de mais de 100 milhões de pessoas ao ano (Agência Brasil, 2024).

Diante dessa constatação, como o Brasil pode competir com outros destinos turísticos mais fortes, se não mantiver uma sistemática de investimentos em pesquisas científicas, no apoio à criação de novos produtos e/ou serviços nos diversos segmentos e setores e se também não prioriza a qualificação da mão de obra especializada, se não prioriza também as suas comunidades? A produção científica se faz relevante por fornecer dados novos e necessários para que as práticas possam ser melhoradas. Isso não é diferente no segmento da hotelaria e do turismo.

Destaca-se, portanto, a importância de saber mais sobre a análise de discurso. Essa ferramenta metodológica surgiu da necessidade de compreender o sujeito a partir de sua linguagem, pois ao falar é possível perceber o indivíduo e o seu lugar no mundo. Orlandi (2015) compartilha a ideia de que a análise de discurso foca sua atenção no homem e em sua história, por meio da relação que se estabelece entre a linguagem e os sujeitos que a dominam, assim como pelas ideologias que produzem os discursos.

Algumas reflexões sobre as possibilidades de investigações no âmbito do turismo no Brasil podem ser feitas, quais sejam: será que existe alguma metodologia que prepondere no fazer pesquisa em turismo? É possível aos docentes e discentes, dos inúmeros cursos de graduação e pós-graduação de turismo e hotelaria, espalhados pelo Brasil, realizarem pesquisas utilizando a análise de discurso? Quais são as conceituações dessa técnica? Por que esse é um método válido para investigar qualitativamente os fenômenos no turismo e na hotelaria? Os dados coletados por meio de pesquisas realizadas utilizando a técnica de análise de discurso geram informações que poderão ser utilizadas pelo Governo, empresários(as) do *trade* turístico e pela comunidade, a fim de que o turismo alcance o seu propósito?

Esses questionamentos foram o início para a concretização deste estudo, o qual se caracteriza como um ensaio-teórico sobre a análise de discurso, com suas conceituações e usos nas pesquisas em turismo. Você sabe o que significa realizar a análise de discurso em uma pesquisa? Já leu alguma pesquisa que tenha utilizado esse procedimento metodológico para análise de dados nas investigações científicas? Conseguir associar em quais pesquisas em turismo esse tipo de ferramenta de análise de dados pode ser utilizado?

Para dar suporte a esse ensaio, uma pesquisa bibliográfica foi realizada incluindo plataformas, como Periódicos Capes, utilizando descritores apenas em português e espanhol, na tentativa de encontrar artigos que pudessem trazer nos estudos a análise de discurso nas investigações da área do turismo. Após um exame prévio dos artigos encontrados, foram selecionados *papers* voltados exclusivamente para a análise de discurso no turismo.

Para atingir o objetivo de obter uma visão mais abrangente sobre como a análise de discurso tem sido aplicada nas pesquisas em turismo, estudos foram selecionados para identificar temas principais, abordagens metodológicas e contextos de aplicação. As comparações serão realizadas com o intuito de contribuir com a academia e inspirar novas práticas de pesquisas. Mas, afinal, como os autores compreendem a análise de discurso? A seguir, inicia-se esse debate.

2. ANÁLISE DE DISCURSO

Leituras primevas sobre a análise de discurso foram capazes de evidenciar que não existe a pretensão de tentar substituir as demais construções epistemológicas do turismo pela análise de discurso (Tadioto et al., 2016). Ousa-se, então, destacar quão relevante pode ser para os pesquisadores a possibilidade de ampliar as formas de apreender os fenômenos turísticos, especialmente quando estão intrinsecamente ligados aos aspectos sociais e culturais, utilizando-se das técnicas para analisar qualitativamente o fenômeno, e o uso da análise de discurso pode gestar essa compreensão da realidade do turismo. Como surgiu a técnica de pesquisa da análise de discurso?

Na década de 1960, na França revolucionária, as teorias dos discursos começaram a ter o seu espaço difundido, uma vez que era imperativo naquele contexto dar ao campo da linguística um valor maior, poisurgia a necessidade de compreender os sujeitos, não apenas na própria fala, no sentido de estrutura da língua, mas principalmente de tentar compreender o lugar de onde esse sujeito se expressa, visto que é possível identificar no discurso questões relativas às desigualdades sociais e de classe (Campos et al., 2016; Gonçalves, 2016).

Para Flick (2013, p. 152): “na pesquisa qualitativa, o pesquisador faz grandes esforços quando coleta os dados para poder entender e analisar depois as declarações em seu contexto”. Para Gill (2002), a análise de discurso serve para interpretar esses dados coletados, não existindo uma forma única, mas estilos diversos, por ter sido elaborada por diversas tradições teóricas. Em comum, os diferentes estilos não aceitam que a linguagem seja neutra ao refletir e descrever o mundo (Gill, 2002), assemelhando ao construcionismo social, construtivismo ou somente construcionismo, epistemologia defende que todo saber construído se dá por meio das práticas humanas, por meio das relações sociais no cotidiano do mundo (Saccol, 2009).

Por meio da análise de discurso tem sido possível compreender o sujeito social, porque ao falar, ele não expressa somente aquilo que é seu, de sua história pessoal, mas traz um marco de registro social, capaz de revelar em seu discurso aquilo que é imposto pelo coletivo, sendo capaz de desvelar as relações de poder existentes nas sociedades. Orlandi (2015, p.17) afirma claramente isso ao mencionar que “[...] o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por e para os sujeitos”. Na análise de discurso, vê-se claramente a produção de subjetivações, de construções de realidades.

Especificamente, em relação à análise de discurso em turismo, é possível trazer as ideias sobre as diferenças dos discursos entre os gestores e empresários do turismo *versus* a comunidade e os pequenos empresários, pois os primeiros têm o foco nos dividendos gerados pela atividade turística, enquanto a comunidade e os demais empresários direcionam para a solidariedade (Coriolano, 2005).

Salienta-se que a análise de discurso é resultado de campos científicos que se entrelaçaram: a linguística, o materialismo histórico e a psicanálise. Cada um deles deram a sua contribuição específica e necessária para o aprofundamento da concepção da análise de discurso. Em que, especificamente, cada uma dessas disciplinas trouxe como contribuição?

- a) Linguística: de acordo com Gonçalves (2016, p. 285) “[...] absorveu a noção de fala para o discurso”, estudo dos signos e dos sistemas de regras formais, normas de bem dizer, gramática - pensando que há diversas maneiras de significar que os estudiosos começaram a se interessar pela linguagem de uma maneira muito particular, assim deu origem à análise de discurso;
- b) Materialismo histórico: de acordo com Gonçalves (2016, p. 285): “[...] emergiu a teoria da ideologia”.
- c) Psicanálise: de acordo com Gonçalves (2016, p. 285): “[...] veio a noção de inconsciente”.

Ainda de acordo com Gonçalves (2016) é possível conhecer algumas perspectivas da análise de discurso, como o estruturalismo, a análise Foucaultiana do discurso, a análise semiótica do discurso e a análise crítica do discurso. Assim como algumas abordagens, como a análise de discurso francesa e a análise de discurso anglo-saxônica. A análise de discurso prioriza a construção de sentido (Gonçalves, 2016).

Conforme menciona Gill (2002, p. 248):

[...] os analistas de discurso veem todo discurso como prática social. A linguagem, então, não é vista como um mero epifenômeno, mas como uma prática em si mesma. As pessoas empregam o discurso para fazer coisas – para acusar, para pedir desculpas, para se apresentar de uma maneira aceitável etc. Realçar isto é sublinhar o fato de que o discurso não ocorre em um vácuo social. Como atores sociais, nós estamos continuamente nos orientando pelo contexto interpretativo em que nos encontramos e construímos nosso discurso para nos ajustarmos a esse contexto [...].

Dessa maneira, o analista de discurso, ao mesmo tempo, deverá se atentar ao discurso feito, assim como o contexto em que esse discurso se insere (Gill, 2002). Mas como a análise de discurso pode ser realizada?

Identificou-se nos escritos de Gonçalves (2016) que a análise de discurso trabalha com a produção de sentido. Gill (2002), nesta perspectiva, detalha o passo a passo de como a análise de discurso deve ser realizada. Primeiro, é essencial realizar perguntas diferentes, investigando as situações menos óbvias, depois é preciso transcrever de forma bem detalhada, mencionando todas características da fala, como a entonação, a ênfase, a confusão ou remendos, sobreposições, interrupções, observar se o texto está em ordem, ou se houve mudança de tópico, reparos e demais aspectos que nos permitam perceber o discurso sem edição, inclusive, silêncios (Gill, 2002).

Dois aspectos são importantes para reforçar a compreensão em relação à análise de discurso: suas perspectivas e suas abordagens. Em relação às perspectivas, a análise de discurso apresenta: o estruturalismo (os elementos do texto podem ser analisados para constituir novo sentido), análise foucaultiana (capaz de revelar as tensões entre indivíduos, o contexto histórico-social, o poder e as resistências), a análise semiótica (analisa os sistemas de símbolos, como a linguagem), a análise crítica (deixa emergir crítica às instituições políticas e sociais); já as abordagens são percebidas como a abordagem francesa e a abordagem anglo-saxônica (Gonçalves, 2016).

3. ANÁLISE DE DISCURSO NO TURISMO

Artigos foram selecionados para verificar como a análise de discurso tem sido realizada nas investigações em turismo. O artigo que se refere sobre o caso do Parque Provincial Algonquin, em Ontário, Canadá, será utilizado como exemplo, à princípio. De acordo com os autores Pludwinski e

Grimwood (2021), no Parque são mantidos legados específicos do colonialismo e redistribuídos por meio de práticas e representações dos excursionistas de canoa, nos acampamentos de verão. Na entrada no Parque, panfletos são distribuídos, mencionando que toda a natureza da região é selvagem e intocada pelo homem, entretanto, há uma manutenção por parte dos administradores e funcionários do Parque para que ele tenha a aparência de ser intocável, selvagem, quando não o é.

Ao contrário, parte do Parque Provincial Algonquin é utilizado para a realização de extração de madeira, porém os turistas que praticam canoagem durante o verão não têm acesso a essa parte do Parque, pois todo o roteiro feito para o passeio de canoa é planejado para não passar pelo lugar em que ocorre a extração da madeira.

Além disso, todos funcionários são treinados para permanecerem atentos com relação ao lixo e descarte de materiais, sendo obrigado a se manterem vigilantes durante o momento em que atuam como guia, e realizando a coleta de todo e qualquer material encontrado na natureza.

Esse exemplo é ínfimo para mencionar conclusões de como a análise de discurso é utilizada nas investigações em turismo, precisando de que as análises dos artigos sejam realizadas. Entretanto, esse exemplo revela como o turismo é apresentado, entendido e comunicado por diferentes atores sociais envolvidos na prática da atividade turística.

A linguagem e os discursos podem moldar as experiências, identidades e relações de poder no contexto do turismo. Por fim, menciona-se que a análise de discurso pode ser feita em diferentes temas, como representação dos destinos turísticos, políticas públicas, dentre outras.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É relevante que os pesquisadores em turismo busquem realizar novas produções acadêmicas acerca do uso da análise de discurso enquanto ferramenta para interpretação dos dados coletados nas diversas investigações.

Segundo Panosso Netto e Nechar (2014), por muito tempo o positivismo foi destaque enquanto base epistemológica nas investigações científicas em turismo. Assim, outros métodos poderão ser aprendidos e utilizados.

É válido mencionar, a partir do exemplo posto, quão a análise de discurso é uma eficaz maneira de produzir novos sentidos, revelando o não-dito, esclarecendo os discursos sociais, ampliando compreensões. A análise de discurso, em outros tipos de investigações poderá trazer resultados que permitam o empoderamento dos atores sociais envolvidos.

Não cabe aqui esclarecer todos questionamentos feitos ao longo do texto, pois a intenção está em produzir um material elucidativo sobre a análise de discurso e gerar reflexões e

provações, para que muitos pesquisadores na área do turismo e da hotelaria, ou de ciências que conversem com o campo do turismo, como a psicologia, a sociologia, a administração, dentre outras, possam se engajar e produzir novos sentidos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Brasil tem aumento de 15% no número de passageiros em voos domésticos em 2023. **Diário de Pernambuco**. 22 jan.2024, Turismo. Disponível em <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/economia/2024/01/brasil-registrou-aumento-de-15-de-passageiros-em-aeroportos-em-2023.html>. Acesso em: 18 abr. 2024.

CABRAL, A. C. de A. (2023). A análise do discurso como estratégia de pesquisa no campo da Administração: uma visão global. *Revista Contemporânea de Economia e Gestão*, 21 (20 anos), e88619. DOI: 10.19094/contextus.2023.88619. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/contextus/article/view/88619>. Acesso em: 14 jun. 2024.

CHÁVEZ, Angélica R. V.; & NECHAR, Marcelino C. (2021). Cartas de México al mundo: el discurso de la promoción turística. Un acercamiento teórico-metodológico. *La Trama de la Comunicación*, 25 (2), 15-35, 2021. <https://www.redalyc.org/journal/3239/323970059001/html/>. Acesso em: 11 jun. 2024.

CORIOLOANO, L. N. M. T. (2005). Epistemologia da análise do discurso em turismo. *Caderno Virtual de Turismo*, Rio de Janeiro, 5 (2), 50-56. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115416149003>. Acesso em: 24 abr. 2024.

FLICK, U. (2009). Análise de dados quantitativos e qualitativos. In: FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.

GILL, R. (2002). Análise de discurso. In: BAUER, Martin W.; & GASKELL, George (editores); GUARESHI, P. A. (tradução). Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes.

GONÇALVES, A. T. P. (2016). Análise de conteúdo, análise do discurso e análise de conversação: estudo preliminar sobre diferenças conceituais e teórico-metodológicas. *Administração: Ensino e Pesquisa*. 17 (2), 275-300. DOI: 10.13058/raep.2016.v17n2.323. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/323>. Acesso em: 16 abr. 2024.

LIMA, D. W. da C.; VIEIRA, A. N.; GOMES, A. M. T.; SILVEIRA, L. C. (2017). Historicidade, conceitos e procedimentos da análise do discurso. *Revista Enfermagem UERJ*, 25, e12913. DOI: 10.12957/reuerj.2017.12913. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/enfermagemuerj/article/view/12913>. Acesso em: 15 jun. 2024.

LOHMANN, Guilherme.; & PANOSSO NETTO, Alexandre. (2012). Turismo e viagem. In: LOHMANN, Guilherme.; & PANOSSO NETTO, Alexandre. Teoria do turismo: conceitos, modelos e sistemas. 2. ed. São Paulo: Aleph.

ORLANDI, E. P. (2015). Discurso. In: ORLANDI, E. P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes.

PANOSSO NETTO, A. (2010). *O que é turismo*. São Paulo: Brasiliense.

PLUDWINSKI, Brandon J.; & GRIMWOOD, Bryan S. R. (2021). (Re)producing wilderness tourism discourses in Algonquin Provincial Park. *Tourist Studies*, 21 (3), 424-443. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468797621989207>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1468797621989207>. Acesso em: 15 jun. 2024.

SACCOL, A. Z. (2009). Um retorno o básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. *Revista de Administração*, Santa Maria, 2 (2), 250-259. DOI: <https://doi.org/10.5902/19834659155>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/article/view/1555>. Acesso em: 18 jul. 2024.

SILVA, Ivan C. M. da.; & FRATUCCI, Aguinaldo C. (2022). Uma análise de discurso da política pública nacional de qualificação profissional em turismo. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, São Paulo, 16 (1). DOI: <https://doi.org/10.7784/rbtur.v16.2250>. Disponível em: <https://rbtur.org.br/rbtur/article/view/2250>. Acesso em: 07 jun. 2024.

TADIOTO, M. V.; MOREIRA, M. G.; CAMPOS, L. J. de. (2016). Análise do discurso: um dispositivo teórico - analítico para problematizar o turismo. XIII Seminário da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo – ANPTUR, São Paulo, Anais do Seminário da ANPTUR. Disponível em: <https://www.anptur.org.br/anais/anais/files/13/592.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

Capítulo 10

COMPETÊNCIAS TÉCNICAS E EMPREENDEDORAS REQUERIDAS DO PROFISSIONAL DE SECRETARIADO NO MERCADO DE ASSESSORIA

10.29327/5416680.1-10

Gabriela de Barros Oliveira
Maria Christianni Coutinho Marçal

COMPETÊNCIAS TÉCNICAS E EMPREENDEDORAS REQUERIDAS DO PROFISSIONAL DE SECRETARIADO NO MERCADO DE ASSESSORIA

Gabriela de Barros Oliveira¹

Maria Christianni Coutinho Marçal²

RESUMO

Observa-se que o mercado de assessoria secretarial está em ascensão, e tendo em vista esse contexto, essa pesquisa tem como objetivos: compreender quais são as competências técnicas e empreendedoras requeridas do secretário-assessor e também verificar como elas se relacionam. No que diz respeito ao aporte teórico, a pesquisa contemplou autores como Nonato (2008), D'Elia et. al. (2013), Dornelas (2008), Dolabela (1999), Almeida et. al. (2013), Mamede e Moreira (2005), McClelland (1973), Marçal e Barbosa (2020) e Antunes, Arruda e Sena (2018). Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa e exploratória de cunho bibliográfico e foram utilizados autores como Gil (2019) e Cervo, Bervian, Da Silva (2007) para embasar os procedimentos metodológicos. Com os dados coletados na literatura, foi possível concluir que as competências empreendedoras transcenderam o uso mais tradicional e foram além das fronteiras do empreendedorismo como sinônimo de “criação e gestão de negócio” se provando cruciais para atuação do secretário-assessor. Os resultados indicaram também que as competências técnicas criam um ambiente propício para o desenvolvimento de competências empreendedoras. Em conjunto, essas competências capacitam o secretário-assessor a atuar como um agente catalisador de mudanças e de resultados positivos tanto na organização quanto em sua trajetória profissional.

Palavras-chave: Secretariado Executivo. Competências empreendedoras. Competências secretariais. Competências técnicas. Assessoria.

ABSTRACT

It is observed that the secretarial advisory market is on the rise, and in view of this context, this research aims to: understand what technical and entrepreneurial competencies are required of the secretary-advisor and also to verify how they relate to each other. Regarding the theoretical framework, the research included authors such as Nonato (2008), D'Elia et al. (2013), Dornelas (2008), Dolabela (1999), Almeida et al. (2013), Mamede and Moreira (2005), McClelland (1973), Marçal and Barbosa (2020), and, Arruda, and Sena (2018). This is a qualitative and exploratory research with a bibliographic approach, and authors such as Gil (2019) and Cervo, Bervian, and Da

¹ Bacharel em Secretariado Executivo pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

² Doutora e Mestre em Administração. Professora do Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Silva (2007) were used to support the methodological procedures. With the data collected from the literature, it was possible to conclude that entrepreneurial competencies have transcended traditional use and have gone beyond the boundaries of entrepreneurship as synonymous with "business creation and management," proving to be crucial for the performance of the secretary-advisor. The results also indicated that technical competencies create a favorable environment for the development of entrepreneurial competencies. Together, these competencies enable the secretary-advisor to act as a catalyst for change and positive results both in the organization and in their professional trajectory.

Keywords: Executive Secretariat. Entrepreneurial skills. Secretarial skills. Technical skills. Advice.

1 INTRODUÇÃO

O empreendedorismo é uma fonte de oportunidade no mundo dos negócios e o secretário, ao se deparar com esse fenômeno, encontra grande oferta de mercado para atuar, sobretudo no cenário pandêmico onde a taxa de empreendedorismo potencial no Brasil teve um aumento de 75%, passando de 30% em 2019 para 53% em 2020 segundo o relatório da *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) 2020 (Jornal Estado de Minas, 2021)

Além disso, toda a sociedade pode experimentar o trabalho remoto e repensar os formatos tradicionais de emprego e trabalho no cenário da assessoria. Nesse ambiente de mudanças, surge uma questão crucial: como o empreendedorismo pode ser integrado à área secretarial e quais são as competências técnicas relacionadas à assessoria que se tornam essenciais para o profissional se destacar nesse campo? Nesse sentido, podemos observar o que aponta um dos autores seminais sobre definições de empreendedorismo:

Em quase todas as definições de empreendedorismo, há um consenso de que estamos falando de uma espécie de comportamento que inclui: (1) Tomar iniciativa, (2) organizar e reorganizar mecanismos sociais e econômicos a fim de transformar recursos e situações para proveito prático, (3) aceitar o risco ou fracasso (Shapero, 1975, p.187).

Portanto, o profissional de secretariado poderá ser um vetor de mudança do ambiente o qual está inserido, ao mesmo tempo que precisa se adaptar às novas modalidades de trabalho. Para isso, o secretário executivo, deverá no uso de suas atribuições trazer habilidades e competências capazes de transformar as organizações, como feito ao longo da história, por habilidades de assessoria, facilitação de processos organizacionais, inovação e resolução de conflitos (Neco et. al, 2023, p. 2).

Com o mercado de prestação de serviços de assessoria secretarial em expansão, o que se percebe é que a demanda por esse tipo de contratação tem sido uma solução para aqueles que

desejam contratar sem arcar com custos trabalhistas, impostos e demais encargos relativos à efetivação de profissional celetista.

É um momento oportuno para aqueles secretários que desejam se tornar donos do seu próprio negócio e que procuram isso por perceberem vantagens como: a flexibilidade de local e horário de trabalho, poder controlar quantas demandas deseja atender, poder atender mais de um cliente com uma rotina flexível, ter economia de tempo e possibilidade de ganhos financeiros maiores (Silva et.al, 2021, p. 12).

Por isso, se buscará a compreensão da intersecção entre o empreendedorismo e as competências técnicas relativas às atividades de assessoria desempenhadas pelo secretário-assessor com comportamento empreendedor. Deste modo, para que o secretário consiga atender de forma efetiva suas responsabilidades, bem como saber fazer gestão de suas atribuições, é necessário que sejam desenvolvidas as seguintes habilidades de acordo com as autoras Neiva & D’Elia (2009, p.166)

“motivação para realizar - capacidade de análise - definição de metas - confiança em si mesmo - otimismo, sem fugir da realidade - flexibilidade, sempre no que for preciso - automotivação - aceitação dos erros e análise deles para aprendizagem - capacidade de recomeçar se necessário - capacidade de postergar a satisfação de suas necessidades - criatividade na solução de problemas - prazer em realizar o trabalho - qualidade pessoal e profissional - autoestima, mesmo nos fracassos - realização e manutenção de *networking* - administração qualitativa do tempo - capacidade de realização”.

De forma igualmente relevante, é salutar que o secretário tenha domínio das competências técnicas relacionadas ao nicho de mercado em que atua e que também possua noções de negócio. De acordo com D’Elia et. al. (2013), podemos enumerar algumas das competências chamadas pela autora de fundamentais: domínio de língua estrangeira; conhecimento de sistemas de gestão; compreensão de SAP (Desenvolvimento de Programas para Análise de Sistema); domínio do pacote office; cursos de atualização na área de atuação.

Reconhecendo a relevância das competências comportamentais no desempenho dos secretários, é importante dizer que elas são indissociáveis das competências técnicas para o bom aproveitamento na *práxis* profissional. Todo secretário precisará dominar as habilidades técnicas esperadas por seus clientes internos e externos para conseguir atendê-los de forma satisfatória e para apresentar o comportamento que se afigura necessário nas diferentes situações da rotina secretarial.

Sendo assim, o empreendedorismo na área secretarial é uma demanda crescente e muitos dos profissionais de secretariado que optaram por prestar serviços ou que decidiram seguir em carreiras

de alta performance tem sido cada vez mais necessário se qualificar para atender o demandado pelo mercado.

Nesse aspecto, a pesquisa busca, como objetivo geral compreender quais são as competências empreendedoras e técnicas que são requeridas ao secretário no ramo da assessoria verificar como elas se relacionam. E, como objetivos específicos a pesquisa busca: identificar quais são as competências técnicas mais relevantes para atuação do profissional do secretariado através do mapeamento da literatura; demonstrar a importância e relevância das competências suprarreferidas; associar as competências técnicas de assessoria relacionando-as e mapeando-as com as competências empreendedoras.

O problema central aqui abordado é a intersecção entre as competências já apresentadas nos profissionais de secretariado e as demandas atuais no contexto empreendedor aplicado à assessoria. A pesquisa não abordará aspectos mais amplos do empreendedorismo, como a criação e gestão de novos negócios, mas se concentrará nas habilidades específicas que permitem ao profissional de secretariado atuar de forma empreendedora no contexto das suas atividades de assessoria.

A delimitação é necessária para focar na análise detalhada das competências técnicas que têm um impacto direto na capacidade do profissional de secretariado de contribuir para a inovação e eficácia das organizações e clientes. Embora o perfil do secretário não se limite a atividades administrativas e operacionais básicas, pois engloba atribuições, competências e responsabilidades ao nível gerencial (Tagliari e Durante, 2011, p. 1), é necessário compreender se as competências técnicas requeridas para a atuação satisfazem também um contexto de trabalho empreendedor e inovador no campo da assessoria. A partir disso, temos o seguinte problema de pesquisa: Quais são as competências empreendedoras e técnicas que são requeridas ao secretário no ramo da assessoria?

2 ALGUMAS REFERÊNCIAS TEÓRICAS

2.1 EMPREENDEDORISMO

D'Elia *et. al.* (2013, p. 267), definem o empreendedorismo como trazer resultados através da criatividade proporcionada por um diferencial que traz avanços inovadores e soluções para problemas de forma ousada e satisfatória, favorecendo os envolvidos e trazendo ganhos e crescimentos ao profissional. Ou seja, empreender para a autora está relacionado aos resultados diferentes trazidos por determinado profissional que envolverá uma solução não só para o problema, bem como trará ganhos profissionais para quem empreende.

De acordo com Dornelas (2008), o empreendedorismo passou a se desenvolver no cenário brasileiro a partir da década de 1990 quando passaram a surgir algumas entidades relevantes no cenário empreendedor, como o SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) e Softex (Sociedade Brasileira para Exportação de Software). Antes dessa época, não era percebido um ambiente favorável para aqueles que decidiam empreender no Brasil em razão de um ambiente político e econômico não favorável para o investimento em negócios.

Ainda segundo Dolabela (1999, p. 43), o empreendedorismo surgiu através da necessidade de categorizar as pessoas que se dedicavam a gerar riquezas, de diferentes formas, através de produtos ou serviços obtendo resultados positivos através da inovação. O empreendedorismo, mais uma vez, relacionado então ao ganho de resultados adquiridos por intermédio de uma solução inovadora.

Podemos entender o empreendedor será aquele alguém que conseguirá perceber em seu ambiente alguma oportunidade através da inovação e criatividade e gerará por meio do seu empenho mudança no seu ambiente, gerando recursos e movimento no setor que está inserido.

Para Chiavenato (2004), o empreendedorismo é o desenvolvimento de algo novo que tenha relevância para a empresa e para o mercado, enquanto Shapero (1975) compreende que o empreendedorismo se manifesta através de um comportamento que pode ser percebida a tomada de iniciativa, a organização e reorganização a fim de transformar recursos e situações para proveito prático, assumindo a possibilidade de risco ou fracasso.

Já para Dornelas (2008), o empreendedorismo é o envolvimento de pessoas e processos que, agindo juntos, poderão transformar ideias em reais oportunidades. A partir do entendimento da dinâmica do empreendedorismo e suas repercussões nos dias de hoje, fica clara a relevância da inovação nas organizações e na sociedade, de maneira geral.

Isso foi possível por intermédio de ações motivadas por visões estratégicas, pela busca de novas soluções, adaptabilidade a diferentes situações, sendo as características que serão estudadas na próxima seção a respeito das competências empreendedoras.

2.2 COMPETENCIAS EMPREENDEDORAS

Para Mamede e Moreira (2005, p. 4), “a competência empreendedora pode ser tratada tanto como competência do indivíduo, quanto relacionada à prática administrativa, devido às diferentes tarefas que desempenham”. As competências empreendedoras surgem como diferenciais essenciais para aqueles indivíduos que procuram prosperar e impactar positivamente o ambiente ao qual estão inseridos.

Já para Antonello (2005), as competências empreendedoras são um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que tornam possível para uma pessoa imprimir sua visão, estratégias e atitudes na criação de valor, seja tangível ou não, para a sociedade.

No cenário organizacional, as competências empreendedoras estão intimamente relacionadas ao impacto positivo em suas esferas de atuação profissional, pois permitirão a identificação de oportunidades, a inovação, a tomada de riscos e a criação de valor. Almeida, Rodrigues e Martins (2013) compreende que são competências empreendedoras, o seguinte (ver quadro 1):

Quadro 1: Competências empreendedoras.

Classificações	Conceitos
1. Objetivos pessoais	Identificar os diferentes objetivos individuais e a forma como se relaciona no ambiente. Deve ser de conhecimento de todos da equipe o objetivo da organização - incluindo Missão, Visão e Valores.
2. Análise integral	Desenvolver análise e saber relacionar - pessoa, projeto e situação. Ter uma visão holística da circunstância apresentada e concatená-la para a equipe.
3. Alternativas efetúáveis	Apresentar um gerenciamento com alternativas e opções. Ser flexível, inovador, agir com criatividade, dinamizando o processo com o objetivo de ser mais produtivo. Ser bom em resolver problemas.
4. Decisões adequadas	Saber tomar decisões com o olhar voltado para os objetivos e metas da organização.
5. Estratégias adequadas	Ser estratégico e saber planejar de forma efetiva.
6. Ações correspondentes	Saber tirar as estratégias do papel e tomar atitudes direcionadas aos objetivos e metas traçados.

Fonte: Elaboração própria baseado em Almeida, Rodrigues e Martins (2013).

McClelland (1973), foi responsável por apontar na década de 1970 as competências empreendedoras como sendo o que gerava um desempenho elevado nas organizações e lista dez características comportamentais condizentes com o empreendedorismo e, por contribuírem com a identificação de fatores geradores de valor, são indispensáveis para o sucesso das organizações, que são eles:

Quadro 2: Categorias das competências empreendedoras.

Competência	Categoria
1. Busca de oportunidades e iniciativa - BOI.	Conjunto de realização
2. Correr risco calculado - CRC.	Conjunto de realização
3. Exigência de qualidade e eficiência - EQE.	Conjunto de realização
4. Persistência - PER.	Conjunto de realização
6. Busca de informações - BDI.	Conjunto de planejamento
7. Estabelecimento de metas - EDM.	Conjunto de planejamento
8. Planejamento e monitoramento sistemático - PMS.	Conjunto de planejamento
9. Persuasão e rede de contatos - PRC.	Conjunto de poder
10. Independência e autoconfiança - IAC.	Conjunto de poder

Fonte: elaboração própria baseado em McClelland (1973).

Segundo Lizote *et. al.* (2020), para que as competências empreendedoras sejam vistas como algo de valor diante das organizações devem ser indissociáveis das atitudes empreendedoras. Para esta pesquisa, será levado em consideração o conceito de *atitude* traduzindo-se como sendo a forma pela qual a sociedade, os indivíduos e as organizações conseguem ter acesso aos nossos valores, conhecimentos, aptidões, traços de personalidade e afins. A atitude se apresentará, justamente pelo que fazemos, e, portanto, em nosso caso, poderão ser empreendedoras ou não.

Para D'Elia *et. al.* (2013, p. 269), o empreendedorismo não é mais uma novidade para os profissionais que estão atuando no secretariado. Mesmo que não seja algo novo, ainda há profissionais que desconhecem a prática do conceito das ações empreendedoras que são necessárias para o desenvolvimento e atuação no mercado. A autora considera o empreendedor aquela pessoa que, em situações aparentemente difíceis, consegue enxergar oportunidades para atingir o sucesso com soluções capazes de ampliar seus talentos, sabedoria e criatividade.

Compreendido o conceito das competências empreendedoras, será possível fazer a conexão entre o comportamento empreendedor e a rotina secretarial através, também, do entendimento das competências técnicas secretariais em assessoria que serão estudadas no próximo tópico.

2.3 COMPETENCIAS TÉCNICAS SECRETARIAIS EM ASSESSORIA

Para D'Elia *et. al.* (2013, p. 269), os secretários bem sucedidos são aqueles que buscam a empregabilidade e empreendem constantemente em seu dia a dia, se atualizam, buscam se desenvolver em todas as áreas da vida a fim de adquirir capital humano e, além disso, são eternos aprendizes, sempre em busca de *feedbacks*, novos aprendizados e também se atentam aos CCE's (competências comportamentais do empreendedor) desenvolvido pelo Empreenda do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial:

Busca oportunidade e iniciativa, capacidade de se antecipar aos fatos e criar novas oportunidades de negócios, desenvolver novos produtos e serviços, propor soluções inovadoras - Persistência - Enfrentar obstáculos decididamente, buscando o sucesso a todo custo, mantendo ou mudando as estratégias, de acordo com as situações. - Correr riscos calculados. - Disposição para assumir desafios ou riscos moderados e responder pessoalmente a eles - Exigência de qualidade e eficiência. - Decisão de fazer sempre mais e melhor, buscando satisfazer ou superar as expectativas de prazos e padrões de qualidade - Comprometimento - Fazer sacrifício pessoal ou despender esforço extraordinário para completar uma tarefa; colaborar com os subordinados e até mesmo assumir seu lugar para terminar um trabalho; se esmerar para manter os clientes satisfeitos e colocar a boa vontade

em longo prazo acima do lucro em curto prazo - Buscar informações, usar empatia e resiliência - Pessoalmente obter informações sobre clientes, fornecedores ou concorrentes; investigar como fabricar um produto ou prestar um serviço especialistas para obter assessoria técnica ou comercial - Estabelecer metas - Assumir metas e objetivos que representam desafios e tenham significado pessoal; definir com clareza e objetividade as metas de longo prazo; estabelecer as metas de curto prazo mensuráveis - Planejamento e monitoramento sistemáticos - Planejar dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos; revisar constantemente seus planos, considerando resultados obtidos e mudanças circunstanciais; mantém registros financeiros e os utilizar para a tomada de decisões - Persuasão e rede de contatos - Utilizar estratégias para influenciar ou persuadir os outros; utilizar palavras chaves como agentes para atingir seus objetivos; atuar para desenvolver e manter relações comerciais - Independência e autoconfiança - Busca autonomia em relação às normas e aos procedimentos; manter seus pontos de vista mesmo diante de oposição ou de resultados desanimadores; expressa confiança na sua própria capacidade de complementar tarefas difíceis ou enfrentar desafios (Neiva & D'elia, 2009, p. 166).

Marçal e Barbosa (2020), mencionam que o secretário executivo hoje desempenha atividades que vão muito além do operacional: passou a ser um assessor e não mais um simples executor de tarefas. Hoje é um administrador de informações e é peça fundamental para que se afigure o devido andamento do sistema que está inserido, bem como da organização como um todo.

Na mesma linha de pensamento, Carvalho (1998) entende o secretário executivo como um assessor executivo e um administrador de informações responsável por assessorar a direção ou chefia no gerenciamento desses dados e informações, e para isso deve assumir responsabilidades, ter iniciativa, autonomia na tomada de decisões e resolução de problemas, ter um perfil apto a liderança, confiabilidade, espírito de equipe, ser criativo, dinâmico, multifuncional e ético.

Para D'elia *et. al.* (2019, p. 79), é possível enumerar algumas competências técnicas esperadas do secretário empreendedor, são elas: gerir informações; conectar pessoas; ser estratégico; ser facilitador; saber de negócios; ser multiprofissional. Borlotto e Willers (2007, p. 46-47) são enfáticas ao afirmarem que:

A complexidade das organizações e das decisões, bem como a intensificação das situações nelas envolvidas, passa a exigir dos profissionais de Secretariado Executivo que administrem uma nova competência de aprendizagem e de tratamento analítico-conceitual, capacidade de autogerenciamento, de assimilação de novas informações, habilidades de natureza operacional, flexibilidade intelectual, comportamento autônomo e formação intelectual diferenciada.

As autoras ainda compreendem que o secretário executivo, quando na figura do assessor executivo, deverá ser o agente responsável por executar as atividades e estar próximo aos executivos da organização. Já enquanto empreendedor, deverá promover ideias e práticas inovadoras com competência para busca de novas soluções com capacidade crítica, reflexiva e criativa.

Antunes, Arruda e Sena (2018, p. 31) compreendem que: “as técnicas secretariais podem ser vistas como a forma pela qual o profissional de secretariado desenvolve suas atividades, tendo em vista as ferramentas disponíveis para o cumprimento dos seus objetivos.” E, segundo os autores, estarão englobados no sistema secretarial enquanto responsabilidade do secretário executivo:

- 1) gestão de processos administrativos; 2) gestão de relacionamentos; 3) gestão da comunicação organizacional; 4) gestão para apoio logístico; 5) técnicas secretariais; 6) redação de documentos empresariais; 7) redação de mensagens eletrônicas; 8) atendimento telefônico; 9) arquivo e documentação; 10) agenda; 11) organização de reuniões; 12) administração do tempo; 13) recepção; 14) organização de viagens; 15) realização de entrevistas; 16) follow-up; e 17) organização de eventos.

Borlotto e Willers (2003) elencam como competências técnicas que compõem o perfil do profissional de secretariado executivo as seguintes atribuições:

- 1) Atendimento ao cliente - objetivo em manter a qualidade do serviço prestado através das relações com os clientes internos e externos à organização. Ainda terá a responsabilidade de assessorar e dar suporte a equipe com quem trabalha, não restringindo o atendimento a comunicação e recepção, mas englobando também a execução de atividades com eficácia;
- 2) Comunicação e expressão - se refere ao processo pelo qual algo se tornará comum a duas ou mais pessoas, transmitindo ideias ou pensamentos de uma pessoa para outra com uma finalidade específica;
- 3) Logística - diz respeito ao conjunto de atitudes que deverão ser tomadas de modo a garantir a realização de uma atividade específica, neste caso: a) organização de eventos; b) viagem; e c) reuniões.
- 4) Gerenciamento da documentação e informação - trata-se da recepção, interpretação, análise, difusão, armazenamento e manutenção de informações que deverão ser manuseadas pela organização.

O que pode ser observado é que as exigências técnicas para o profissional de secretariado assessor partem de necessidades próprias do desenvolvimento das atividades do secretário, como a gestão da agenda, por exemplo, e à demanda do mercado o qual está inserido. MOREIRA et al. (2016) definem as seguintes habilidades necessárias ao desenvolvimento das atividades secretariais:

- Aspectos técnicos - pensamento estratégico; organização; planejamento; assistência e assessoramento; empreendedorismo; coleta de informações; inovar e elaborar objetivos na

organização; administração do tempo; cooperativismo; gerenciamento de informações; conhecimentos protocolares; organização de eventos; idiomas; técnicas secretariais; registro e distribuição de expedientes; domínio de habilidades de escritório e tecnologias; programador de soluções; orientação da avaliação e seleção da correspondência; conhecimento de trâmites, normas e resoluções; mediação de conflitos; redação de textos profissionais especializados; utilização de recursos e softwares de comunicação e informação disponíveis; raciocínio lógico; gestão de arquivos e processos; habilidade em áreas diversificadas como administração, economia, contabilidade, finanças, marketing, matemática financeira, legislação, recursos humanos, domínio da língua portuguesa e capacidade de identificar oportunidade de crescimento.

À medida que foram exploradas as competências técnicas no secretariado, a compreensão aprofundada dessas complexidades na assessoria lança as bases para a próxima etapa da pesquisa que é a metodologia. Através da metodologia escolhida (apresentada na próxima seção) será possível investigar ainda mais a fundo as questões da pesquisa e compreender como as competências técnicas se alinham com a *práxis* profissional do secretário assessor no contexto do comportamento empreendedor.

3 METODOLOGIA

Gil (2019) afirma que pesquisas exploratórias possibilitam uma proximidade com o objeto de estudo e dessa forma permite que o problema de pesquisa fique mais explícito ou que seja possível o levantamento de novas hipóteses para trabalhos futuros. Nesta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa exploratória para estudo e compreensão dos fenômenos apresentados a partir de um levantamento bibliográfico. Para responder aos objetivos do estudo, foi realizado durante o mês de agosto de 2023, o levantamento de livros e artigos científicos nos principais periódicos que publicam na área de secretariado executivo, são eles: 1. Secretariado Executivo em Revista; 2. Revista de Gestão e Secretariado; 3. Revista Capital Científico; 4. Revista Expectativa; Revista Scribes e 6. Revista CSJ.

Foram realizadas buscas com as seguintes palavras chaves: competências secretariais, competências técnicas, competências empreendedoras, empreendedorismo e assessoria, foi possível encontrar o volume de artigos a seguir:

Quadro 3: Levantamento dos periódicos.

Periódico	Palavra-chave	Número de artigos encontrados
Secretariado Executivo em Revista	Competências secretariais	7
Secretariado Executivo em Revista	Competências técnicas	7
Secretariado Executivo em Revista	Competências empreendedoras	0
Secretariado Executivo em Revista	Empreendedorismo	1
Secretariado Executivo em Revista	Assessoria	26
Revisão de Gestão e Secretariado	Competências secretariais	4
Revisão de Gestão e Secretariado	Competências técnicas	10
Revisão de Gestão e Secretariado	Competências empreendedoras	3
Revisão de Gestão e Secretariado	Empreendedorismo	54
Revisão de Gestão e Secretariado	Assessoria	40
Revista Capital Científico	Competências secretariais	6
Revista Capital Científico	Competências técnicas	42
Revista Capital Científico	Competências empreendedoras	7
Revista Capital Científico	Empreendedorismo	47
Revista Capital Científico	Assessoria	22
Revista Expectativa	Competências secretariais	5
Revista Expectativa	Competências técnicas	4
Revista Expectativa	Competências empreendedoras	0
Revista Expectativa	Empreendedorismo	11
Revista Expectativa	Assessoria	21
Revista Scribes	Competências secretariais	2
Revista Scribes	Competências técnicas	0
Revista Scribes	Competências empreendedoras	0
Revista Scribes	Empreendedorismo	2
Revista Scribes	Assessoria	5
Revista CSJ	Competências secretariais	2
Revista CSJ	Competências técnicas	2
Revista CSJ	Competências empreendedoras	0
Revista CSJ	Empreendedorismo	5
Revista CSJ	Assessoria	3

Fonte: elaboração própria.

A fim de demonstrar a importância e relevância das competências supracitadas, foi feita uma avaliação de cada material a partir dos seguintes critérios de seleção; identificados através da leitura superficial dos periódicos encontrados para identificar a aderência ao estudo:

Quadro 4: Critérios de seleção da literatura a partir da palavra-chave.

Palavra-chave	Critério de Inclusão
Competências secretariais	Se as competências secretariais se encaixam no contexto de assessoria secretarial, são consideradas.

Competências técnicas	Se as competências técnicas são relativas a prática profissional do secretário-assessor, sendo excluídas aquelas que se referem ao secretário enquanto docente, consultor ou co-gestor.
Competências empreendedoras	Se as competências empreendedoras descritas são vinculadas ao perfil do empreendedor e não ao desenvolvimento de negócio.
Empreendedorismo	Se a discussão se refere às competências empreendedoras, os artigos foram considerados. As outras áreas do empreendedorismo como desenvolvimento de negócios, foram desconsideradas.
Assessoria	Se discutido as competências do profissional de secretariado na assessoria, foram considerados. Se discutidas outras questões relativas à assessoria, foram desconsideradas da pesquisa.

Fonte: Elaboração própria.

Assim, após o tratamento e codificação dos dados coletados, inspirados em Cervo, Bervian e Da Silva (2007), associamos as competências técnicas de assessoria às competências empreendedoras, de modo a se ter mais compreensão mais ampla acerca do assunto, obtermos nova percepção e ideias sobre o objeto de estudo e respondermos aos objetivos da pesquisa proposta. Após apresentar os procedimentos metodológicos que guiaram a pesquisa, permitindo explorar as nuances e complexidades relacionadas às competências supracitadas, serão descritos a seguir os resultados obtidos com a interpretação das informações coletadas na literatura na seção de análise e discussão dos dados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Através da análise e discussão das informações obtidas no estudo sobre as competências empreendedoras e técnicas na área secretarial requeridas do secretário assessor, foi possível compreender que as competências empreendedoras indicadas como essenciais para a inovação e adaptação nas organizações, são intrinsecamente conectadas às atividades de assessoria desempenhadas pelo profissional de secretariado, uma vez que a capacidade de identificar oportunidades, resolver problemas, ser criativo e o processo de tomada de decisões está intimamente relacionado com as complexas demandas da assessoria, que frequentemente exige dos profissionais esses comportamentos.

Ao analisar as competências técnicas, também foi possível concluir que são essenciais para que o profissional de secretariado possa lograr êxito em suas atividades. Foi possível identificar como competências técnicas mais relevantes: a gestão da informação, o domínio da rotina de atendimento aos clientes internos e externos, a gestão de agendas, o follow-up, as habilidades de comunicação efetiva e a adaptabilidade às mudanças de mercadológicas são tidas como indispensáveis na prática da assessoria.

As competências técnicas e as competências empreendedoras não devem ser tratadas como assuntos distintos na prática secretarial, pois são faces de uma mesma moeda: como poderá ser

percebido, por outros agentes da organização, a criatividade, a inovação, a proatividade e os demais comportamentos empreendedores? Serão notados pela qualidade e entrega das atividades exercidas pelo secretário, quais sejam, as competências técnicas — na gestão de agenda bem executada, na gestão da informação e documental adequada, na tomada de decisão que vislumbram novas soluções diante dos problemas e na proatividade em resolver as diferentes demandas que surgem na rotina secretarial.

As competências empreendedoras não apenas enriquecem as atividades de assessoria, mas compõem as competências técnicas de modo a potencializar a atuação do profissional, estando intrinsecamente ligadas, conforme quadro 5 apresentado a seguir.

Quadro 5: Concordância entre as competências empreendedoras e técnicas

Competências empreendedoras	Competências técnicas
Identificar os diferentes objetivos individuais e a forma como se relaciona no ambiente. Colaboração eficaz e alcançar metas coletivas de maneira harmoniosa. McClelland (1973)	Assumir metas e objetivos que representam desafios e tenham significado pessoal; definir com clareza e objetividade as metas de longo prazo; estabelecer as metas de curto prazo mensuráveis. Gestão de relacionamentos. Administração do tempo. Cooperativismo. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Desenvolver análise e saber relacionar - pessoa, projeto e situação. Ter uma visão holística da circunstância. Liderança, saber lidar com pessoas. Negociar. McClelland, D. C. (1973)	Capacidade de se antecipar aos fatos e criar novas oportunidades de negócios, desenvolver novos produtos e serviços, propor soluções inovadoras. Gestão organizacional. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Apresentar um gerenciamento com alternativas e opções. Ser flexível, inovador, agir com criatividade, dinamizando o processo com o objetivo de ser mais produtivo. Ser bom em resolver problemas. McClelland, (1973)	Planejar dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos; revisar constantemente seus planos, considerando resultados obtidos e mudanças circunstanciais. Organização de reuniões. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Saber tomar decisões com o olhar voltado para os objetivos e metas da organização. Impulsionar o progresso e a realização das aspirações da empresa. McClelland (1973)	Capacidade de autogerenciamento, de assimilação de novas informações, habilidades de natureza operacional, flexibilidade intelectual, comportamento autônomo e formação intelectual diferenciada. Raciocínio lógico. Habilidades em áreas diversificadas como administração, economia, contabilidade, finanças, marketing, matemática financeira, legislação, recursos humanos e afins. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Saber tirar as estratégias do papel e tomar atitudes direcionadas aos objetivos e metas traçados. McClelland, (1973)	As técnicas secretariais podem ser vistas como a forma pela qual o profissional de secretariado desenvolve suas atividades, tendo em vista as ferramentas disponíveis para o cumprimento dos seus objetivos. Registro e distribuição de expedientes. Programador de soluções. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Busca de oportunidades e iniciativa. McClelland (1973) Proatividade. Organização. Iniciativa.	Enfrentar obstáculos decididamente, buscando o sucesso a todo custo, mantendo ou mudando as estratégias, de acordo com as situações. Agenda. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Exigência de qualidade e eficiência. McClelland (1973) Busca por melhores resultados. Proatividade. Melhoria dos procedimentos.	Decisão de fazer sempre mais e melhor, buscando satisfazer ou superar as expectativas de prazos e padrões de qualidade. Gestão de processos administrativos. Técnicas secretariais.

	Domínio de habilidades de escritório e tecnologias. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Persistência e comprometimento. McClelland (1973) Resiliência na busca dos seus objetivos e metas.	Fazer sacrifício pessoal ou despende esforço extraordinário para completar uma tarefa; colaborar com os subordinados e até mesmo assumir seu lugar para terminar um trabalho; se esmerar para manter os clientes satisfeitos e colocar a boa vontade em longo prazo acima do lucro em curto prazo. Assistência e assessoramento. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Busca de informações. McClelland (1973) Olhar atento para a coleta de dados tácitos ou explícitos que poderão influenciar a tomada de decisões.	Buscar informações, usar empatia e resiliência - Pessoalmente obter informações sobre clientes, fornecedores ou concorrentes; investigar como fabricar um produto ou prestar um serviço especialistas para obter assessoria técnica ou comercial. Gestão para apoio logístico. Gestão da informação. Redação de documentos empresariais. Redação de mensagens eletrônicas. Arquivo e documentação. Follow-up. Coleta de informações. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Independência e autoconfiança. McClelland (1973) Não depender de terceiros para ter iniciativa na resolução de dilemas do dia a dia. Ter autoestima suficiente para não se desestabilizar diante de insucessos do dia a dia.	Buscar autonomia em relação às normas e aos procedimentos; manter seus pontos de vista mesmo diante de oposição ou de resultados desanimadores; expressa confiança na sua própria capacidade de complementar tarefas difíceis ou enfrentar desafios. Realização de entrevistas. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Persuasão e rede de contatos. McClelland (1973) <i>Networking</i> . Envolvimento e real interesse em pessoas.	Conectar pessoas. Utilizar estratégias para influenciar ou persuadir os outros; utilizar palavras-chave como agentes para atingir seus objetivos; atuar para desenvolver e manter relações comerciais. Atendimento telefônico. Recepção. Organização de eventos. Comunicação e expressão. Antunes, Arruda e Sena (2018)
Correr risco calculado. McClelland (1973) Estar disposto a enfrentar riscos para a concretização das metas estabelecidas.	Disposição para assumir desafios ou riscos moderados e responder pessoalmente a eles. Organização de viagens. Follow-up. Antunes, Arruda e Sena (2018)

Fonte: Elaboração própria.

Portanto, a análise dos dados vem a confirmar a relação intrínseca que as competências técnicas e as competências empreendedoras têm no secretariado, sobretudo quando tratamos do mercado de assessoria. A união entre as referidas competências não apenas fortalece a atuação do secretário, mas o torna estratégico nas organizações, um profissional capaz de contribuir de maneira significativa e que poderá alcançar resultados expressivos, em termos de carreira e de negócio.

Sendo feita a análise e discussão dos dados identificados, onde foram coletadas informações com o objetivo de compreender mais a fundo as interrelações entre as competências empreendedoras e técnicas, e suas devidas repercussões no mercado de assessoria sofridas pelo profissional de secretariado, é possível chegar a algumas considerações finais que serão apresentadas na seção abaixo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa foi buscada a compreensão sobre quais as competências empreendedoras e técnicas são requeridas do profissional de secretariado no mercado de assessoria, assim foi percebida a importância da intersecção entre as competências que virão a se manifestar no comportamento do secretário por estarem intrinsecamente relacionadas como responsáveis por impulsionar o profissional de forma que ele se destaque como um agente transformador nas organizações.

As competências empreendedoras transcenderam as fronteiras do empreendedorismo como criação e gestão de negócios, se provando cruciais para o profissional de secretariado em sua atuação, pois além de impulsionar as atividades de assessoria, permitem que os secretários possam influenciar no futuro do meio em que está inserido, identificando oportunidades, resolvendo conflitos e influenciando positivamente decisões. Assim, foi possível concluir que é fundamental o desenvolvimento das competências empreendedoras na prática secretarial.

As competências técnicas relacionadas à assessoria proporcionam o ambiente adequado para o desenvolvimento efetivo das competências empreendedoras, por isso, será necessário que o secretário se atente sobre ambas essas competências no momento de sua formação e desenvolvimento profissional. É sabido que o campo secretarial exige uma abordagem holística para o enfrentamento de diferentes desafios pertinentes à rotina secretarial, sendo indispensável a compreensão das competências que pertencem ao rol de atividades exercidas.

Em relação a necessidade do secretário ter domínio do mercado de atuação da empresa de assessoria com base no nicho dos clientes que atende, não foi possível chegar a essa assertiva, mas há sim o reconhecimento dos autores da necessidade de domínio de negócios para desenvolvimento de suas atividades, ainda que não seja no nicho que atua. Essa hipótese pode ser testada em pesquisas futuras.

Foi possível concluir que o profissional de secretariado que decidir atuar no campo de assessoria deverá se manter atento não apenas as competências técnicas relacionadas às atividades que lhe forem delegadas, mas também deverá ter em si, desenvolvidas, as competências empreendedoras para que consiga ser um agente catalisador de mudanças e de resultados positivos em quaisquer ambientes que estiver inserido.

REFERENCIAS

- ALMEIDA, D. M. de; RODRIGUES, R. M.; MARTINS, R. L. (2013). "**Secretariado Executivo e suas Perspectivas Profissionais**: Um estudo sobre as expectativas dos alunos em relação ao mercado de trabalho". *Revista Brasileira de Secretariado*, 2(1), 45-60.
- ANTONELLO, C. S. **A metamorfose da aprendizagem organizacional: Uma revisão crítica**. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. e colaboradores. *Os novos horizontes da gestão: Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 12-33.
- ANTUNES, C.; ARRUDA, A.; SENA, J. Técnicas secretarias: um estudo nos subsistemas secretarias. In: ZAMPIER, Maika Bueque et al (Orgs.). **Secretariado Executivo na UFPB: 10 anos construindo identidade intelectual**. Mamanguape: CCTA, p. 21-50, 2017.
- BORTOLOTTI, M. F. P. & WILLIERS, E. M. Profissional de secretariado Executivo: explanação das principais características que compõem o perfil. **Revista Expectativa Secretariado Executivo**. vol. 2, n.2. 2003
- CARVALHO, P. A. **Manual do Secretário Executivo**. São Paulo: D'Livros Editora, 1998.
- CARVALHO TAGLIARI, M. de F.; GIARETA DURANTE, D. GESTÃO SECRETARIAL: SEMELHANÇAS ENTRE COMPETENCIAS GERENCIAIS E SECRETARIAS. **Secretariado Executivo em Revist@**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/ser/article/view/1777>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CHIAVENATO, I. **Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor**. São Paulo: Saraiva, 2004.
- D'ELIA, B. *et. al.* **O futuro do Secretariado: educação e profissionalismo**. São Paulo: *Literale Books International*, 2019. 232 p.
- D'ELIA, B. *et. al.* **Excelência no Secretariado: a importância da profissão nos processos decisórios. Como assessorar e atingir resultados corporativos e pessoais com competência e qualidade**. São Paulo: Ser Mais, 2013.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura Editores, 1999.

DORNELAS, J.C.A. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. 3. Ed. Revista Atualizada. Rio de Janeiro, Elsevier, Ed. Campus, 2008.

Empreendedorismo no Brasil cresce com a pandemia e o desemprego em alta. **Jornal Estado de Minas**, Minas Gerais, 5 out. 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2021/10/05/internas_economia,1311468/empreendedorismo-no-brasil-cresce-com-a-pandemia-e-o-desemprego-em-alta.shtml. Acesso em: 20 ago. 2023.

G1. **Como abrir um negócio como secretária virtual? Consultor responde pelo G1**. 2015. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/pme/noticia/2015/07/como-abrir-um-negocio-como-secretaria-virtual-consultor-responde.html>>. Acesso em: 5 ago. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LIZOTE, S. A.; MIRANDA, A. L.; DA SILVA, S. G.; GOHN, C. Competências empreendedoras: um estudo com discentes do ensino médio. **Revista de Gestão e Secretariado (*Management and Administrative Professional Review*)**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 27–46, 2020. DOI: 10.7769/gesec.v11i3.1103. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1103>. Acesso em: 3 jul. 2023.

MARÇAL, M. C. C., & BARBOSA, J. M. Empreendedorismo e secretariado executivo: uma proposição de reflexões críticas e de ações a partir de alunos estagiários e de organizações concedentes de estágios na área. **Revista De Gestão E Secretariado**, 11(2), 98–119. 2020. <https://doi.org/10.7769/gesec.v11i2.1057>. Acesso em 3 jul.2023.

MCCLELLAND, D. C. *Testing for competence rather than for intelligence*. **American Psychologist**, v. 28, jan. 1973. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1973-22126-001>. Acesso em: 31 ago. 2023.

MAMEDE, M. I. de B.; MOREIRA, M. Z. **Perfil de competências empreendedoras dos investidores Portugueses e Brasileiros: Um estudo comparativo na rede hoteleira do Ceará**. In: EnANPAD: 2005. Anais... Brasília/DF.

MOREIRA, K. D.; RODRIGUES, L. M. A.; FREIRE DO VALE, J. C.; ROSA, M. H. da. As Competências Contemporâneas do Secretário Executivo e a Relação Com as Competências do Middle Manager. **Revista de Gestão e Secretariado (*Management and Administrative Professional Review*)**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 45–66, 2016. DOI: 10.7769/gesec.v7i1.400. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/400>. Acesso em: 29 jun. 2023.

NECO, M.O.; VIGORENA, D.A.L.; GABRIEL, F.B.A. TARALLO, S. Secretariado remoto no Brasil: mercado de trabalho e perspectivas. **Scribes**, Minas Gerais, v. 4, n. 1, jan./jun. 2023.

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

NONATO JÚNIOR. **Epistemologia e teoria do conhecimento em Secretariado Executivo**. 2008.

SHAPERO, A. *Entrepreneurship and economic development. wisconsin: project ISEED, LTD., The Center for Venture Management summer*, 1975. p. 187.

SHAPERO, A. *Entrepreneurship and economic development*. São Paulo: Manual do Aluno, Disciplina de Empreendedorismo, SEBRAE, 2007. 74 p.

SILVA, L. T. et al. Panorama do Secretariado Remoto no contexto brasileiro. **ABPSEC – Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado – ENASEC**, online, v. 7, out. 2021. Disponível em: https://abpsec.com.br/abpsec/wp-content/uploads/2022/02/16.ART_Panorama-do-Secretariado-Remoto-no-Contexto-Brasileiro.pdf. Acesso em: 16 ago. 2023.



ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 30

ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA
GEYZA D' ÁVILA ARRUDA
ESTÉLIO SILVA BARBOSA
(Organizadores)

Prezados(as) leitores(as),
É com muita satisfação que apresentamos o trigésimo volume da Coleção intitulada “ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES”, que reúne em seus capítulos pesquisadores de diversas instituições com discussões e temáticas que circundam uma gama de possibilidades de pesquisas e de relações dialógicas que certamente podem ser relevantes para o desenvolvimento social brasileiro a partir de uma ótica que contempla as mais vastas questões da sociedade. Tal obra visa dar publicidade a estudos e pesquisas frutos de árduos trabalhos acadêmicos que decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões em suas respectivas áreas pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que estão sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores no desenvolvimento social e científico que possam impactar positivamente a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados, esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica dos alunos, professores e demais leitores. Desejamos ressaltar, em nome de todos que compõem a Editora Enterprising, a nossa gratidão para com os pesquisadores cujos trabalhos aparecem aqui reunidos, que diante da dedicação, temos a oportunidade de nos debruçar acerca de assuntos atuais e pertinentes. Sejam bem-vindos e tenham proveitosas leituras!



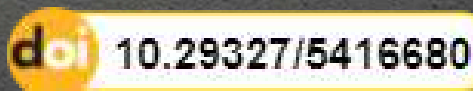
Editora Enterprising

www.editoraenterprising.net

E-mail: contacto@editoraenterprising.net

+55 61 98229-0750

CNPJ: 40.035.746/0001-55



ISBN 978-65-84546-75-2



9 786584 546752 >