

COLETÂNEA DE TEMAS EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

EMILIA MARIA DA TRINDADE PRESTES
PATRÍCIA MARIA DA SILVA

Organizadoras



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Terezinha Domiciano Dantas Martins

Reitora

Mônica Nóbrega

Vice-Reitora



Editora UFPB

Geysa Flávia Câmara de Lima Nascimento

Diretora Geral da Editora UFPB

Rildo Coelho

Coordenador de Editoração

DESEMPENHO DAS PRACAS PÚBLICAS E OS DESAFIOS DA SUA GESTÃO

2 INFORMES PARA MELHORAR O PROCESSO DE CRIAÇÃO E COMPARTILHAMENTO

DE CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL: O CASO DO ARQUIVO

DE TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARANÁ

3 ISSUANDO A ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA EM CONTEXTO

DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO

4 AVANÇO NA GESTÃO AMBIENTAL: A CONTABILIDADE DOS CUSTOS DE FLUXOS

DE MATERIAL

5 O USO DO PPT PARA COMPOSIÇÃO DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

DE TREINAMENTO DE ENFOQUE INOVADOR

6 DEMOCRACIA, ESTADO DE DIREITO E O PAPEL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

NOS RESÍDUOS DEMOCRÁTICOS BRASILEIROS

7 A IMPORTÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS E DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

DE SEU EXERCÍCIO

8 A APRENDIZAGEM E A GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ORGANIZAÇÕES

NAS ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS

9 GOVERNANÇA E MATUREZDA EM SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO:

UM ENSAIO TEÓRICO

10 PROMOÇÃO DA LAUDABILIDADE NAS EMPRESAS: DIFERENÇAS

PARA UMA ATUAÇÃO INSTITUCIONAL

11 A FORMAÇÃO DO PÓS-GRADUADO E O ACOMPANHAMENTO DO DEGRESSO

NAS PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS

12 GESTÃO ACADÊMICA: PRÁTICAS REALIZADAS PELA SECRETARIA DE UM

MINISTÉRIO PROFISSIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

13 ORGANIZAÇÕES APRENDENTES E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS: RECORTES

DE UMA PRÁTICA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR

14 A ATUAÇÃO TECNOLÓGICA DO ALUNO EM AMBIENTES HÍBRIDOS

EM CASO EM ESTUDO

15 IMPLANTAÇÃO DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE

OS DESEMPENHOS ACADÊMICOS DE ESTUDANTES COTISTAS DA UFPA

DE RORAIMA E NO MUNICÍPIO DE COLOMBO

16 FERRAMENTA DE GESTÃO APLICADA ÀS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS

COLETÂNEA DE TEMAS EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

E TECNOLOGIAS

EMERGENTE

APRENDIZAGEM NAS

ORGANIZAÇÕES

1ª Edição – 2025

E-book aprovado para publicação através do Edital 001/2023 – Publicação de E-books – Editora UFPB

Direitos autorais 2025 - Editora da UFPB



Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

O CONTEÚDO DESTA PUBLICAÇÃO, SEU TEOR, SUA REVISÃO E SUA NORMALIZAÇÃO SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES.

OS DIREITOS DE PROPRIEDADE DESTA EDIÇÃO SÃO RESERVADOS À:



Cidade Universitária, Campus I - Prédio da Editora Universitária, s/n

João Pessoa – PB CEP 58.051-970

Site: www.editora.ufpb.br

Instagram: @editoraufpb

E-mail: atendimento@editora.ufpb.br

Fone: (83) 3216.7147

Editora filiada à



CONSELHO EDITORIAL

Cristiano das Neves Almeida (Ciências Exatas e da Natureza)

José Humberto Vilar da Silva (Ciências Agrárias)

Julio Afonso Sá de Pinho Neto (Ciências Sociais e Aplicadas)

Márcio André Veras Machado (Ciências Sociais e Aplicadas)

Maria de Fátima Alcântara Barros (Ciências da Saúde)

Maria Patrícia Lopes Goldfarb (Ciências Humanas)

Elaine Cristina Cintra (Linguística e das Letras)

Regina Celi Mendes Pereira da Silva (Linguística e das Letras)

Ulrich Vasconcelos da Rocha Gomes (Ciências Biológicas)

Raphael Abrahão (Engenharias)

Catálogo na fonte: **Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba**

C694 Coletânea de temas em gestão nas organizações aprendentes
[recurso eletrônico] / Emilia Maria da Trindade Prestes,
Patrícia Maria da Silva (organizadoras). - Dados
eletrônicos - João Pessoa : Editora UFPB, 2025.

E-book.

Modo de acesso : <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/>

ISBN: 978-65-5942-276-0

1. Gestão de projetos. 2. Gestão organizacional. 3.
Compras públicas. 4. Gestão pública. I. Prestes, Emilia Maria
da Trindade. II. Silva, Patrícia Maria da. III. Título.

EMILIA MARIA DA TRINDADE PRESTES

PATRÍCIA MARIA DA SILVA

(Organizadoras)

**COLETÂNEA DE TEMAS
EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES**

João Pessoa
Editora UFPB
2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

TEMAS - INOVAÇÃO EM GESTÃO ORGANIZACIONAL

1 DESEMPENHO DAS COMPRAS PÚBLICAS E OS DESAFIOS DA SUA GESTÃO	8
2 DIRETRIZES PARA MELHORIA DO PROCESSO DE CRIAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL: O CASO DO ARQUIVO DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DA PARAÍBA	28
3 VISUAL LAW E A ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA NO CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO	51
4 AVANÇO NA GESTÃO AMBIENTAL: A CONTABILIDADE DOS CUSTOS DE FLUXOS DE MATERIAL	71
5 O USO DO PERFIL COMPORTAMENTAL NO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO	84

TEMAS - GESTÃO DE PROJETOS E TECNOLOGIAS EMERGENTES

6 DEMOCRACIA, ESTADO DE DIREITO E O PAPEL DO MINISTÉRIO PÚBLICO NO REGIME DEMOCRÁTICO BRASILEIRO	107
7 A IMPORTÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO PARA O PROFISSIONAL DE SECRETARIADO	124
8 A APRENDIZAGEM E A GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES	141

TEMAS - APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES

9 GOVERNANÇA E MATURIDADE EM SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO: UM ENSAIO TEÓRICO	159
10 PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL NO ENSINO SUPERIOR: REFERÊNCIAS PARA UMA ATUAÇÃO INSTITUCIONAL	182
11 A FORMAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO E O ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO NAS PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS	208
12 GESTÃO ACADÊMICA: PRÁTICAS REALIZADAS PELA SECRETARIA DE UM MESTRADO PROFISSIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	234
13 ORGANIZAÇÕES APRENDENTES E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS: RECORTES DE UMA PRÁTICA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR	253
14 ACEITAÇÃO TECNOLÓGICA DO MOODLE NO ENSINO HÍBRIDO: UM CASO EM ESTUDO	269
15 IMPACTO DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE O DESEMPENHO ACADÊMICO DE DISCENTES COTISTAS DA UFPB DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19	292
16 FERRAMENTA DE GESTÃO APLICADA ÀS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS	213
SOBRE OS(AS) AUTORES(AS)	327

APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes nível de Mestrado Profissional, vinculado ao Centro de Educação e em parceria com o Centro de Ciências Sociais Aplicadas, tem a honra de apresentar o livro eletrônico “Coletânea de Temas em Gestão nas Organizações Aprendentes”, fruto de recortes de nossas pesquisas.

Acreditamos que os estudos interdisciplinares sobre Gestão nas Organizações Aprendentes, são propícios para reflexões acadêmicas com inúmeros enfoques. Enquanto local heterogêneo de conhecimento, em três linhas de pesquisa: 1. Inovação em Gestão Organizacional; 2. Gestão de Projetos e Tecnologias Emergentes e, 3. Aprendizagem nas Organizações, observa-se uma arena de debates positivos para o aprofundamento de experiências, pesquisas e processos educacionais, a fim de mostrar performances inovadoras no planejamento, monitoramento e avaliação em instituições públicas, privadas e do terceiro setor.

Certos das ricas temáticas trazidas ao público, desejamos boa leitura!

INOVAÇÃO EM GESTÃO ORGANIZACIONAL

DESEMPENHO DAS COMPRAS PÚBLICAS E OS DESAFIOS DA SUA GESTÃO

*Macicley Félix da Silva
Eládio José de Góes Brennand*

INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta um enfoque nas concepções teóricas acerca do tema compras públicas, o seu desempenho e as respectivas variáveis relacionadas, além disso, expõe os resultados encontrados através do estudo de pesquisa realizado nos processos licitatórios do Campus III da Universidade Federal da Paraíba. A pesquisa em estudo foi fruto da dissertação realizada para o Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA) no ano de 2021.

Ao tratar do tema, é importante frisar que a Administração Pública vem se preocupando, cada vez mais, com as atividades de compras e isso têm requerido a atenção dos gestores responsáveis por essa demanda. Essa inquietação se deve à busca inerente por se adquirirem bens, produtos e serviços de maneira correta, lícita, eficiente e desburocratizada com resultados voltados para melhorar a qualidade da gestão dos serviços públicos. A

adoção dessa prática reduz as formalidades encontradas nos processos licitatórios e faz com que gestores públicos atentem para a necessidade de obter mais agilidade, segurança, presteza e, principalmente, transparência no tratamento das contratações de materiais de consumo, bens e serviços, visando à otimização dos recursos públicos (Gondim, 2014).

De acordo com Ballou (2006, p. 44), o planejamento é um conjunto de decisões que são tomadas a partir dos objetivos estabelecidos pela empresa. Essas decisões devem nortear o desenho organizacional, para que reunir e alocar os recursos de que dispõe para atingir seus objetivos.

Essa assertiva, agregada à percepção de gargalos existentes no desempenho dos processos de licitações do Campus III da Universidade Federal da Paraíba, justifica a escolha deste tema para análise. Esse Campus é composto pelo Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) e pelo Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN). Essas duas instituições acadêmicas formam uma unidade administrativa no tocante às compras e às contratações. Além disso, há outra peculiaridade institucional que se relaciona com o objeto da pesquisa - a existência de uma vocação rural desde o princípio da organização, com cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação voltados para a área agrária.

A categoria bens de consumo e o tipo de pregão foram escolhidos em virtude da grande importância desses insumos para a Instituição, devido ao fato de o Campus ser ambiente rural e oferecer diversos cursos voltados para essa área. Esses itens são indispensáveis à sobrevivência, à manutenção e ao

desenvolvimento dos animais e de extrema importância para manter as atividades práticas nos laboratórios, produzir queijo, leite, pão, doce, salgados, bolos, entre outros, e criar animais também destinados à venda para servidores e a comunidade em geral.

O problema que norteou o desenvolvimento deste estudo consistiu em responder à seguinte questão de pesquisa: Como se comporta o desempenho dos processos licitatórios destinados à aquisição de ração e insumos para nutrição animal no âmbito do CCHSA/CAVN?

Quanto aos elementos metodológicos da pesquisa é classificada, quanto à natureza, como aplicada, quantitativa, de caráter exploratório, e quanto aos meios de investigação, como bibliográfica, documental e de campo. Seu campo empírico, como já mencionado, foi delimitado ao Campus III da Universidade Federal da Paraíba, especificamente o setor de licitações, onde são realizados os processos licitatórios. O universo da pesquisa foram os pregões realizados no período de 2016 a 2020, que representou um total de 55 pregões, com 3512 itens licitados.

A amostra foi definida com base em critérios de acessibilidade e por tipicidade. Selecionou-se a modalidade pregão eletrônico, porque comumente é utilizada nas aquisições do Centro e tem a maior representatividade financeira em relação às demais, bem como os pregões de aquisição de ração e insumos para nutrição animal realizados nesse período, que representaram cinco pregões com 164 itens analisados.

Os dados foram coletados nos processos físicos e eletrônicos e no site do portal de compras do governo federal

e tratados por meio da aplicação de uma lista de verificação com alguns questionamentos correspondentes às variáveis de desempenho das compras públicas. Depois de aplicada essa lista de verificação, foi possível identificar falhas nos processos e fazer uma análise mais profunda sobre como se comporta o desempenho desses processos.

COMPRAS PÚBLICAS

As compras são de fundamental importância para que uma instituição - seja pública ou privada – alcance seus objetivos. Essa atividade é responsável por viabilizar aquisições eficientes, de bens ou serviços, com qualidade e com o mínimo de gasto possível de recursos financeiros.

A Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993 - Lei de Licitações e Contratos Administrativos - conceitua compra como “toda aquisição remunerada de bens para fornecimento de uma só vez ou parceladamente” (Brasil, 1993).

O planejamento de compras visa aprimorar a qualidade das compras governamentais, aperfeiçoando estratégias que otimizem a racionalização dos gastos públicos. Segundo Oliveira (2018, p. 04), em uma organização, o processo de planejamento produz um efeito de reflexão, de questionamento sobre qual decisão deve ser tomada, onde, quando, para quem e o que fazer.

O desenvolvimento de processos, de técnicas e de atitudes administrativas diminui os riscos futuros, porquanto

contribui para que as decisões sejam tomadas com mais rapidez, coerência, eficiência e eficácia. Isso, conseqüentemente, aumenta a probabilidade de a empresa enfrentar os desafios e alcançar seus objetivos e suas metas.

Batista e Maldonado (2008, p. 688) asseveram que:

a função de comprar está intrinsecamente ligada a todos os departamentos da instituição, não só do ponto de vista da compra em si, mas, sobretudo, do alcance dos objetivos e das finalidades institucionais.

Para Dias (2019, p. 259), essa função visa suprir as necessidades de materiais ou serviços, planejar as quantidades e satisfazer às necessidades de forma correta, controlando o recebimento e o armazenamento.

A Administração Pública, como entidade responsável por resolver as questões de interesse coletivo, tem necessidades e objetivos constantes, que serão concretizados com a aquisição de bens e de produtos e a prestação de serviços ou execução de obras. A licitação busca obter a proposta mais vantajosa para a Administração Pública e garantir a isonomia de direitos aos interessados em contratar a administração.

Oliveira (2015, p. 26) define a licitação como:

o processo administrativo utilizado pela Administração Pública e pelas demais pessoas indicadas pela lei com o objetivo de selecionar a melhor proposta,

por meio de critérios objetivos e impessoais, para celebrar contratos.

Assim como, para Pestana (2013, p. 31) a licitação representa um processo administrativo que a Administração Pública realiza através de contratações já pré-determinadas e que tem como objetivo a seleção de proposta formulada pelos fornecedores, que lhe seja mais conveniente para ser contratada.

A licitação busca contemplar o princípio constitucional da isonomia e selecionar a proposta mais vantajosa para a administração.

Com a promulgação da nova Lei de Licitações e Contratos administrativos em 01 de abril de 2021, a gestão pública brasileira passa a operar em um novo marco legal em substituição a Lei nº 8.666/1993. A Lei 14.133/2021 criou modalidades de licitações, e das modalidades de licitações existentes a proposta mantém o pregão, a concorrência, o concurso e o leilão. Por outro lado, cria o diálogo competitivo, voltado para a compra de novas tecnologias, para o incentivo à inovação, à sustentabilidade, à governança das contratações e à transparência dos atos praticados (Brasil, 2021).

Com relação às compras públicas sustentáveis, pode-se dizer que elas representam uma nova maneira de praticar as compras no âmbito governamental, pois são aquelas que incorporam critérios de sustentabilidade nos processos licitatórios levando em conta fatores sociais, econômicos, e ambientais no processo de tomada de decisão, em busca da promoção de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento nacional sustentável.

Nas licitações sustentáveis estão presentes as dimensões econômica, social e ambiental. Conforme Fenili (2016a, p. 116) para fomentar a geração de empregos, tem-se a preferência dada aos produtos manufaturados e a serviços desenvolvidos nacionalmente nas compras e contratações públicas, no privilégio dado às micro e pequenas empresas como forma de estímulo, de aumentar a arrecadação e a manutenção da riqueza, bem como a adoção de práticas de tratamento de resíduos que reduzam os danos ao meio ambiente.

DESEMPENHO DAS COMPRAS PÚBLICAS

Um dos maiores desafios das organizações públicas, atualmente, é de encontrar formas de melhorar o desempenho nas prestações dos serviços ofertados. Esse desempenho pode ser medido através de resultados e vai representar o quão eficiente estará a organização diante de seus usuários, que são clientes, fornecedores, servidores e a sociedade em geral.

No Brasil, uma das iniciativas criadas para apoiar o desenvolvimento e a implantação de soluções que proporcionem um contínuo aperfeiçoamento dos sistemas de gestão das organizações públicas e de seus impactos para os cidadãos foi o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GESPÚBLICA), instituído pelo Decreto nº 5.378/2005, hoje revogado pelo Decreto 9.094/2017. Dentre seus objetivos principais, estavam o de mobilizar a Administração Pública

brasileira rumo à geração de resultados voltados para melhorar a qualidade da gestão e dos serviços públicos.

Essa iniciativa representou um avanço para o tema nos órgãos públicos ao exigir dos gestores uma avaliação do desempenho atrelada à visão e estratégias implantadas pela organização.

Entretanto, medir o desempenho de uma organização não é uma tarefa fácil, é um fenômeno bem complexo que precisa de uma perspectiva multidimensional, visto as peculiaridades que cada organização possui. A utilização apenas de uma medida não é fator determinante para o seu sucesso, é necessário analisar um conjunto de atributos, diferentes dimensões que existem interna e externamente a empresa e que precisam ser consideradas nessa verificação.

Quando se tratam das compras públicas, muitos gestores atribuem a esse ato de comprar (ou contratar algo) como a ação mais relevante de seu trabalho, sendo o resultado de tal ação o que há de mais valioso ou satisfatório para a organização. Contudo, esquecem que é preciso gerir todo o processo, com uma visão de toda a cadeia de suprimentos, de modo a identificar as variáveis responsáveis por tal desempenho. O gestor deve assumir o papel de facilitador e integrador do processo ao alinhar seu trabalho as expectativas da instituição, essa é a proposta do novo modelo de gestão pública com novos formatos organizacionais e institucionais.

Para Camillis *et al.* (2018, p. 17) define-se gestão do desempenho organizacional como “um processo pelo qual as ações acontecerão de modo sistemático, coerente, persistente, planejado

e abrangente em toda a organização”, atrelada ao planejamento, com definição de critérios e que possam ser implantados, medidos, avaliados e recompensados constantemente.

A gestão do desempenho organizacional visa avaliar a *performance* da organização e se preocupa em saber como essa organização está sendo gerida. E ao acompanhar todo o processo, identifica falhas gerenciais e auxilia a corrigi-las.

Para Dutra (2003, p. 112), a avaliação do desempenho organizacional acontece quando uma organização atribui valor ao que ela considera importante, em relação aos seus objetivos estratégicos, ao identificar seu nível de desempenho, com o intuito de promover ações de melhoria.

Para Brito, Almeida e Brito A. (2016, p. 4), estrategicamente, o desempenho é o responsável por avaliar o andamento da organização aliado aos objetivos e às metas estabelecidos em todos os níveis organizacionais.

Na avaliação do desempenho a organização tem seus resultados acompanhados por meio de indicadores. A utilização desses instrumentos auxilia os gestores na medição de resultados e é uma decisão pró-ativa, possibilita uma maior qualidade na tomada de decisões em um menor tempo e configura a adoção de boas práticas de governança pública.

A eficácia organizacional está atrelada às decisões estratégicas e ao modelo da organização. Essa relação - individual ou grupal – é interdependente, mas complementar e determina o quão eficaz será a organização (Camillis, et al. 2018, p. 19).

Para Fenili (2016b, p. 35), “um desempenho prévio satisfatório favorecerá a autoconfiança dos indivíduos,

promovendo sua criatividade, persistência e cooperação, contribuindo para um bom desempenho no futuro.”

Alguns autores têm analisado as compras públicas sob diferentes enfoques e tentado buscar respostas para as diferentes perspectivas em relação ao assunto, considerando a multidimensionalidade de cada organização.

Baily et al. (2011) destacam seis variáveis que contribuem para o sucesso da compra, denominadas de variáveis-chaves de compras. São elas: qualidade, quantidade, tempo, fonte de suprimentos, preço e negociações de compras.

Niebuhr (2006, p. 43), por sua vez, aborda três aspectos fundamentais para o desempenho nas compras públicas: preço, qualidade e celeridade. Para o autor, os preços estão relacionados à economicidade, e a administração não deve adquirir bens e serviços com preços acima dos valores de mercado. No entanto, deve se preocupar com a seleção do fornecedor e sua proposta, com o intuito de buscar a qualidade do objeto ou serviço a ser contratado, além do tempo referente ao processo de licitação, que deve ser o mais breve possível, a fim de diminuir os custos operacionais e atender mais rapidamente à necessidade pública.

Batista e Maldonado (2008, p. 689) analisaram o papel do comprador público no processo de aquisição de materiais e entenderam que é importante especificar completamente o bem e definir as unidades e as quantidades a serem adquiridas, destacando que esses fatores são imprescindíveis para a perfeita aquisição do bem ou serviço desejado.

Os autores asseveram que, para o comprador obter sucesso em seu resultado, é preciso que aprimore suas competências

e qualificações por meio do acúmulo de conhecimento e de capacitação.

Silva e Menezes (2015, p. 14) referem que, para o bom gerenciamento e o sucesso da organização, a gestão de compras é a responsável por obter, com eficiência, os materiais certos, nas quantidades corretas, com entregas na data certa e com os preços mais vantajosos para a organização.

O material didático Gestão de Materiais, desenvolvido pela Escola Nacional de Administração Pública – ENAP (2016, p. 86), corrobora os outros autores e destaca os três atributos essenciais em uma Gestão de Compras eficiente: preço econômico, qualidade e celeridade. No entanto, na visão de Fenili (2016b, p. 52), o objetivo das compras e contratações públicas vai além do preço econômico, da qualidade e da celeridade. Ele ressalta, ainda, quesitos como a sustentabilidade e a transparência a serem observados nas compras públicas.

As variáveis de desempenho das compras públicas utilizadas no estudo foram: qualidade, quantidade, tempo, fonte de suprimentos, preço, negociação de compras, sustentabilidade e transparência.

RESULTADOS APRESENTADOS

Os dados coletados indicaram que algumas variáveis estudadas dificultaram o bom desempenho dos processos de aquisição de ração e insumos de nutrição animal. Algumas dessas

causas com mais, menos ou nenhuma intensidade, a depender da variável e do ano em que o pregão foi realizado.

Quanto à qualidade, não foram identificados problemas nos processos de ração, os processos demonstraram que não houve necessidade de alterações nas especificações, não foi apresentado pedido de esclarecimento em nenhum dos itens ao longo dos anos, nem foi exigida amostra para analisar o item, por entender que a descrição estaria bem detalhada, e se algum produto fosse entregue fora do padrão solicitado, poderia ser rejeitado no recebimento, e o fornecedor deveria atender ao que foi demandado. Assim, constatou-se que os itens cancelados nos pregões não se referiam a essa variável.

As justificativas nos processos estão evoluindo ao longo dos anos, assim como a estimativa das quantidades tem sido dimensionada de modo mais racional, para atender à real necessidade do órgão e evitar o desperdício de recursos, o trabalho onerado, o tempo e as expectativas frustradas da comunidade acadêmica e dos fornecedores. Os problemas identificados nos primeiros anos de 2016 e de 2017, quanto à diferença entre itens homologados e itens contratados, tem sido reduzido anualmente, de modo a se aproximar do que tem sido estimado.

A celeridade dos ritos processuais em uma aquisição ou contratação pública é sempre um atributo desejado. Em relação aos processos licitatórios de ração e aos insumos de nutrição animal do CCHSA/CAVN, a fase interna é a etapa mais demorada, e a externa não apresenta variações representativas, porquanto é a etapa realizada em curto período (no máximo quinze dias). No que diz respeito a todo o processo, ao longo dos anos, o número

de dias tem aumentado, apesar da tendência a desburocratizar o serviço público.

Outro fator que influencia o tempo gasto do processo licitatório é a alta rotatividade de servidores. Conforme dados verificados na Coordenação de Gestão de Pessoas do Campus, entre os anos de 2016 e 2020, o Centro apresentou em torno de 189 (cento e oitenta e nove) movimentações de pessoal, entre entradas e saídas de servidores técnico-administrativos.

Essa é uma situação típica que ocorre nos Campi da UFPB do interior, pois o ingresso e a remoção de muitas pessoas, durante um breve intervalo de tempo, atrasam o andamento do fluxo de trabalho e, algumas vezes, até sua interrupção – pois serão necessários alocação setorial, adaptação ao setor, compartilhamento de conhecimentos, capacitação sobre o trabalho e as ferramentas, aprendizado sobre a legislação utilizada nas respectivas áreas, liberação de acesso aos sistemas, entre outras necessidades.

Também, com o passar do tempo e se o processo se tornar muito longo, a pesquisa de preço realizada pode se tornar desatualizada, pois os valores de mercado podem mudar significativamente afastar possíveis fornecedores ou gerar o cancelamento de itens.

Outro problema diz respeito ao atendimento das necessidades nutricionais dos animais, pois até que o produto seja entregue - sobretudo se não houver estoques nos depósitos do Campus - poderá haver várias situações, como: impacto nos rebanhos, diminuição de produção leiteira, canibalismo por estresse

alimentar ou, até, morte, além de comprometer as aulas práticas e os experimentos que deveriam ser realizados em laboratório.

A fonte de suprimentos foi uma variável responsável pelo cancelamento de itens na licitação. Houve empresa que não demonstrou ter capacidade técnica para ofertar o que foi pedido, e o mercado fornecedor de itens de ração animal se mostrou restrito diante do país inteiro, pelo menos quando se trata de micro e pequenas empresas, pois elas correspondem à maioria na participação dos itens. Além disso, nem todas as empresas participantes do certame estavam preparadas para atender aos critérios de sustentabilidade, adotados atualmente nos processos licitatórios, e algumas não cumpriram o que estabeleciam as normas e as regras do certame.

Foram encontradas falhas nas pesquisas de preços, pois alguns itens tinham menos de três fontes diferentes, e as pesquisas precisam ser melhoradas com a obtenção de mais fontes. Também é preciso saber se os preços encontrados vão refletir a realidade do mercado. Assim, constatou-se que a principal causa do cancelamento desses itens foi seu preço.

Devido à pandemia do coronavírus, que começou no ano de 2020, a indústria brasileira sofreu um forte impacto econômico e financeiro com a falta de matéria-prima, insumos e dificuldades de importar produtos, porque eles vêm sofrendo reajustes, que impactam a indústria e os fornecedores nacionais, e isso pode ter influenciado o mercado externo e o interno.

Ao analisar os itens cancelados no ano de 2020, constatou-se que o motivo do cancelamento foi a inabilitação de fornecedores em 23 itens, pois não cumpriram as regras previstas no edital, e os

outros dois, do total de 25, deram desertos, o que confirma que o preço não foi o fator determinante para as perdas nesse ano.

O pregoeiro teve seu papel desempenhado ao tentar negociar os itens dos pregões, mesmo os que estavam dentro do valor estimado, na tentativa de economizar recursos para o órgão. Contudo, os itens que estavam com valores abaixo dos praticados no mercado tiveram que ser cancelados, e os fornecedores não reduziram a ponto de atender à finalidade da proposta.

Para atender à sustentabilidade nas licitações do CCHSA/CAVN, estão sendo previstos critérios inerentes a essa variável nos processos licitatórios. O centro universitário tem adotado algumas medidas que favorecem essa prática, ainda incipiente, mas que representa uma evolução. No entanto alguns fornecedores ainda estão em processo de adaptação e há empresas que são desclassificadas por esse motivo a ponto de se perder o item desejado.

Todo o processo licitatório deve ser transparente, e como a tecnologia tem contribuído para inovar nesse sentido, o acesso público possibilita o acompanhamento e objetiva afastar possíveis fraudes ou corrupção nos processos de aquisição e nas contratações.

Em razão de alguns itens dos pregões de ração e insumos de nutrição animal não terem sido licitados, foram necessárias outras formas de aquisição, como: a contratação por via direta, sem licitação; a adesão a ata de registro de preços; a participação em IRP de outros órgãos. De toda forma, pelo caráter de urgência, novos processos licitatórios precisarão ser criados, com maiores investimentos em tempo de trabalho e em recursos despendidos

devido à manutenção do patrimônio principal, o ativo fundamental de uma instituição educacional cuja maior parte das atividades fins são voltadas ao setor agropecuário, os demandantes legítimos de tais pregões: os animais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada teve por finalidade analisar o desempenho dos processos licitatórios de ração e insumos de nutrição animal realizados pelo Campus III da UFPB. Assim, conforme a análise dos dados coletados, as causas diretas responsáveis pela não efetividade dos pregões são, respectivamente, o preço do produto; o não comparecimento de interessados na disputa e a inabilitação de fornecedores. Outros fatores não se apresentaram diretamente como causadores, mas por se vincularem às falhas detectadas durante o processo licitatório, podem ter influenciado os itens que não obtiveram sucesso na licitação.

As contribuições mais relevantes da pesquisa foram a listagem de verificação para aplicação prática ao trabalho, que pode ser utilizada para a continuidade desses estudos, seja por meio de novas análises, seja por meio do próprio acompanhamento do desempenho dos demais pregões em relação a todo e qualquer tipo de item que é adquirido ou contratado.

Fornece aos gestores, por meio da ferramenta administrativa elaborada, a possibilidade de mensurar o desempenho das compras públicas como também a correção das distorções

presentes nos processos administrativos. Sua aplicação pode ser utilizada em outras unidades gestoras da UFPB e em outros Campi de quaisquer universidades públicas brasileiras que efetuem compras e contratações por meio de processos licitatórios, tanto voltados para itens relativos ao contexto rural quanto para diferentes tipos de produtos os mais diversos.

REFERÊNCIAS

BAILY, Peter John Hartwell *et al.* **Compras**: princípios e administração. São Paulo: Atlas, 2011.

BALLOU, Ronald H. **Gerenciamento da cadeia de suprimentos**: logística empresarial. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

BATISTA, Marco Antônio Cavalcanti; MALDONADO, José Manuel dos Santos de Varge. **O papel do comprador no processo de compras em instituições públicas de ciência e tecnologia em saúde (C&T/S)**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 42, n. 4, p. 681-699, jul./ago. 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993**. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Brasília, DF: Constituição Federal, [1993]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666cons.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.133, de 01 de abril de 2021**. Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14133.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

BRITO, Ricardo França de; ALMEIDA, Vera Luci de; BRITO, Adriana Carla Teixeira da Costa. **Indicadores de Desempenho em Compras Públicas**: o caso de um Hospital Universitário. Brasília: PROFIAP, 2016.

CAMILLIS, Patrícia Kinast de *et al.* **Gestão do desempenho organizacional**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

DIAS, Marco Aurélio P. **Administração de materiais**: uma abordagem logística. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

DUTRA, Ademar. **Metodologia para Avaliar e Aperfeiçoar o Desempenho Organizacional**: Incorporando a Dimensão Integrativa à MCDA Construtivista- Sistêmico-Sinérgica. 2003. 320 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

ENAP - Escola Nacional de Administração Pública. **Gestão de Materiais**. 2. ed. Brasília: ENAP, 2016. 164 p. (Didáticos, n. 1).

FENILI, Renato. **Boas práticas administrativas em compras e contratações públicas**. Niterói: Impetus, 2016a.

FENILI, Renato Ribeiro. **Desempenho em processos de compras e contratações públicas**: um estudo a partir da inovação e das práticas organizacionais. 2016b. 340f. Tese (Doutorado em Administração), Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade de Brasília, Brasília.

GONDIM, Cassandra Costa. **A importância dos sistemas de informação no processo de compras da Administração Pública Federal**. Brasília: Conteúdo Jurídico, 2014.

NIEBUHR, Joel de Menezes. **Pregão presencial e eletrônico**. 4. ed. Curitiba: Zênite, 2006.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico**: conceitos, metodologia, práticas. 34. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

OLIVEIRA, Rafael Carvalho Rezende. **Licitações e contratos administrativos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2015.

PESTANA, Marcio. **Licitações públicas no Brasil**: exame integrado das Leis 8.666/1993 e 10.520/2002. São Paulo: Atlas, 2013.

SILVA, Maria de Fátima N. da; MENEZES, Maria Balbina de Carvalho. **Gestão de compras e o processo de licitação no setor público.** Ciências Humanas e Sociais, Aracaju, v. 3, n. 1, p. 13-26, out. 2015.

2 DIRETRIZES PARA MELHORIA DO PROCESSO DE CRIAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL: O CASO DO ARQUIVO DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DA PARAÍBA

*Patrício da Silva Fontes
Julianne Teixeira e Silva*

We can know more than we can tell - sabemos mais do que podemos dizer (Polanyi, 1966).

INTRODUÇÃO

Após a Segunda Guerra Mundial, uma das consequências significativas foi a acumulação de uma vasta quantidade de documentos nas organizações, conhecida como ‘massa documental acumulada’. Desafio para os arquivistas, que precisaram desenvolver habilidades em gestão documental (GD) para lidar com esse fenômeno. A dinâmica em torno desses documentos acumulados tem exigido melhorias nos processos de organização da informação.

As transformações econômicas, sociais e políticas, intensificadas pelos avanços das tecnologias digitais da informação e do conhecimento (TDIC) têm impulsionado os arquivos e arquivistas, com funções sociais reconhecidas desde a antiguidade, a assumirem novas posturas e atuar em novas frentes, adaptando-se aos contextos emergentes, no que concerne à produção, organização e uso da informação. Assim, Eastwood (1993) afirmou: “é necessário entender o meio político, econômico, social e cultural de qualquer sociedade para entender seus arquivos” (Eastwood *apud* Cook, 2012, p. 126). Os Arquivos e arquivistas passam de uma posição histórica, de lugares de memória e guardiães da memória, para se ocuparem da informação e do conhecimento.

Gestão do conhecimento (GC) pode ser compreendida como a organização das “principais políticas, processos e ferramentas gerenciais e tecnológicas à luz de uma melhor identificação, validação, disseminação, compartilhamento e uso dos conhecimentos estratégicos” (Terra, 2000, p.30). Ainda sobre GC, Llerena *et al.* (2017) afirmam que diz respeito aos processos organizacionais que utilizam o conhecimento como fator de incremento das práticas que promovem a permuta de experiências e saberes entre os colaboradores, possibilitando processo de alavancagem organizacional.

A GC e suas práticas estão se consolidando na modernização das instituições públicas e privadas. Barrancos e Ferreira (2017) afirmam que a GC tem se tornado prioridade para as organizações, sendo essa a fonte clara de competitividade, impulsionada pela evolução das tecnologias digitais de informação e comunicação.

As organizações estão reformulando suas estratégias de gestão, e, juntamente com essa transformação, os profissionais Arquivistas, uma vez atuam no apoio às atividades operacionais e estratégicas das organizações, precisam se capacitar e se adaptar às mudanças paradigmáticas emergentes.

Este trabalho é derivado da dissertação de mestrado intitulada “Gestão do conhecimento nos arquivos judiciários: uma prospecção no Arquivo do Tribunal de Justiça da Paraíba (TJPB)” (Fontes, 2022, p. 5). Teve como questão-problema saber, como melhorar os processos de criação e compartilhamento de conhecimento, no setor de arquivo do TJPB? Investigar como ocorrem os processos de criação e compartilhamento de conhecimento, no desenvolvimento das atividades realizadas no Arquivo do TJPB, propicia uma contribuição para com a “consecução dos objetivos da organização, enquanto instituição pública e de caráter essencial à manutenção da democracia do nosso país.” (Fontes, 2022, p. 11).

Para Davenport e Prusak (1998), a única vantagem sustentável que uma organização possui é aquilo que ela coletivamente sabe, a eficiência com que ela usa o que sabe e a prontidão com que adquire e usa novos conhecimentos.

Dessa feita, o objetivo da pesquisa foi estabelecido no sentido de propor diretrizes para melhoria dos processos de criação e compartilhamento de conhecimento no setor de Arquivo Geral do TJPB, tendo como fundamento a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO), de Nonaka e Takeuchi (1997; 2008), conhecido como modelo SECI.

2TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

A Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO) tem sua base na distinção entre conhecimento tácito e explícito, e em seus modos de conversão. Para Polanyi (1966), a transformação do conhecimento tácito em conhecimento explícito concretiza-se, através da linguagem. Nonaka e Takeuchi (1997) apoiaram-se em Polanyi (1966) para a elaboração da teoria da criação do conhecimento. O “conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre conhecimento tácito e o conhecimento explícito” (Nonaka; Takeuchi, 1997, p. 67).

Essa interação se dá através de processos de conversão, que os autores chamam de modos de conversão do conhecimento: Socialização (S), Externalização (E), Combinação (C) e Internalização (I), também conhecido como **modelo SECI**. O conhecimento tácito possui uma dimensão técnica (*know-how* do indivíduo), e uma dimensão cognitiva (esquemas, crenças, percepções tão arraigadas que são tomadas como certas). Já o conhecimento explícito é expresso em palavras, números, etc., transmissível em linguagem formal e sistemática.

Como o processo de criação do conhecimento não ocorre no vácuo, nem se dá apenas no cognitivo de uma única pessoa isolada, ele “é necessariamente específico ao contexto em termos de tempo, espaço e relacionamento com outros” (Nonaka; Toyama, 2008, p. 99). Conforme Nonaka e Konno (1998), ‘lugar’ é a tradução para a palavra japonesa *Ba*. O conceito de *Ba*, teve como precursor o japonês Kitaro Nishida, compreendido como

um espaço compartilhado para geração de conhecimento. O *Ba* é o lugar existencial para o processo SECI, podendo ser um contexto físico, virtual ou mental.

Nonaka e Konno (1998), vão defender a existência de quatro tipos de *Ba* (*Originating Ba*, *Interacting Ba*, *Cyber Ba*, *Exercising Ba*) relacionados, respectivamente, aos modos de conversão do conhecimento (Socialização, Externalização, Combinação e Internalização).

Além dos modos de conversão e do espaço apropriado, *Ba*, para a ocorrência dessas conversões, Nonaka e Takeuchi (2008) apresenta cinco condições exigidas no nível organizacional, para promover a espiral do conhecimento, são elas: intenção, autonomia, flutuação e caos criativo, redundância, e requisito variedade.

Por opção didática e com a finalidade de dar maior fluidez à leitura deste capítulo, optamos por apresentar as definições de cada modo de conversão do conhecimento, a caracterização de cada tipo de *Ba*, e as características das condições capacitadoras necessárias para criação do conhecimento, à medida que formos apresentando os resultados da pesquisa.

ANÁLISE DOS MODOS DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL: O CASO DO ARQUIVO DO TJPB

A pesquisa possibilitou, de acordo com Fontes (2022, p.84), “analisar os modos de conversão do conhecimento organizacional, os espaços de criação de conhecimento *Ba* e as condições

capacitadoras para o movimento da espiral de conhecimento” além da identificação da existência da codificação, criação, e transferência do conhecimento utilizados durante a execução das atividades desenvolvidas no arquivo do TJPB.

Pesquisa de abordagem mista (quanti-qualitativa), descritiva e exploratória, a qual descreve como ocorrem os processos de criação do conhecimento organizacional, no contexto de um arquivo judiciário. As pesquisas desse tipo expõem “[...] características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza” (Vergara, 2016, p. 49).

Quanto aos meios de investigação, configura-se como bibliográfica, documental e estudo de caso, os quais representam a estratégia quando se “colocam questões do tipo “como”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos” (Yin, 2001, p. 19).

A pesquisa teve os dados coletados em três etapas: etapa a) entrevista, objetivando averiguar os processos de criação, codificação e a transferência de conhecimento; etapa b) questionário, estudando as variáveis elencadas na fundamentação teórica; e etapa c) observação participante, usada com o objetivo de corroborar as informações coletadas na entrevista e nos questionários, possibilitando esclarecimentos e melhor entendimento do fenômeno pesquisado.

Optou-se pelo estudo de caso, no intuito de identificar comportamentos pertinentes ao conjunto de indivíduos que

atuam no Arquivo, no que diz respeito ao conhecimento organizacional.

Primeira meta da pesquisa: ocorrência dos modos de conversão do conhecimento

A primeira meta da pesquisa foi identificar a ocorrência dos modos de conversão do conhecimento (socialização, externalização, combinação e internalização) no desenvolvimento das atividades realizadas no Arquivo Geral.

A Socialização (de tácito para tácito), processo de compartilhamento de conhecimento tácito, experiências, entre os colaboradores na realização de atividades comuns. (Nonaka; Konno, 1998; Nonaka; Toyama; Konno, 2000; Nonaka; Takeuchi, 2008). É o modo de conversão mais presente no Arquivo, dentre os quatro modos de conversão, ocorrendo principalmente através das atividades de servidores menos experientes trabalhando junto a colegas mais experientes, assim como, através do compartilhamento de ideias com funcionários, gestores e os usuários externos do Arquivo e de outros setores do órgão.

A Externalização (de tácito para explícito) “processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos” (Nonaka; Takeuchi, 2008). Foi o modo de conversão com a menor ocorrência, dentre os quatro modos, do modelo SECI. A maioria dos respondentes apontaram para a inexistência de registro de informações fruto de conhecimento adquirido ou compartilhado,

em documentos, banco de dados, ou registro do passo-a-passo das atividades realizadas no Arquivo, por profissionais mais experientes, tampouco uso de planilhas, gráficos, e metáforas para explicação em reuniões.

A Combinação (de explícito para explícito), é um processo de sistematização de conceitos em sistemas de conhecimento, ou seja, consiste na capacidade de relacionar os novos conhecimentos explícitos adquiridos, com aqueles já estruturados, envolvendo conjuntos diferentes de conhecimentos explícitos. (Nonaka; Konno, 1998; Nonaka; Toyama; Konno, 2000; Nonaka; Takeuchi, 2008). Esse processo de conversão está presente no Arquivo, de forma muito incipiente, uma vez que ficou constatado que a prática de leituras de manuais e documentos normativos do órgão é praticamente inexistente, tampouco constatou-se esse conhecimento advindo de redes de informações. A pesquisa revelou que a conversão por meio da Combinação, apesar de pouco expressiva, no setor, tinha ocorrência advinda, principalmente, da facilidade das pessoas em assimilar novas informações e relacioná-las com conhecimentos já estruturados.

A Internalização (de explícito para tácito), consiste na incorporação de conhecimentos explícitos em conhecimentos tácitos, ocorre principalmente por intermédio do “aprender fazendo”, da prática da rotina de trabalho no setor (Nonaka; Konno, 1998; Nonaka; Toyama; Konno, 2000; Nonaka; Takeuchi, 2008), sendo uma vivência bastante presente no Arquivo, assim como, pela incorporação das práticas de trabalho aprendidas de outros arquivos judiciais, como foi registrado na entrevista e pode ser confirmado na observação participante.

A pesquisa revelou a existência dos modos de conversão do conhecimento organizacional, sendo a socialização o modo de conversão mais frequente, e a externalização o menos frequente. O estudo revelou que tais processos acontecem de forma incipiente, com pouca visibilidade por parte da maioria dos servidores do Arquivo. Que os gestores do setor não adotam as práticas de conversão do conhecimento como premissas para melhoramento das atividades, no sentido de fomentar criação e compartilhamento de conhecimento.

O estudo identificou que o setor tem potencialidade de melhorar seus produtos e serviços informacionais, se adotadas diretrizes apropriadas ao contexto daquela unidade informacional, por parte da equipe de gestão e colaboradores, com vistas ao incentivo à criação do conhecimento individual dos colaboradores e conseqüentemente, do conhecimento grupal e organizacional.

Segunda meta da pesquisa: mapeamento dos espaços de criação do conhecimento *Ba*

A segunda meta da pesquisa foi o mapeamento dos espaços de criação do conhecimento *Ba*, no setor de Arquivo do TJPB.

Pode-se afirmar que o *Ba* é um espaço fenomenológico, onde o conhecimento é criado (Takeuchi; Nonaka, 2008). Podendo ser entendido como um mecanismo de interação múltipla,

explicando as tendências para as interações que ocorrem em um espaço e tempo específicos.

De acordo com Nonaka e Konno (1998) e Nonaka; Toyama; Konno (2000) o **Originating Ba** (*Ba* da criação) é o *ba* primário, onde ocorre a socialização, é o contexto no qual os indivíduos trocam sentimentos, emoções, experiências; o **Interacting Ba** (*Ba* da interação) corresponde ao contexto em que o conhecimento tácito converte-se em explícito para o grupo, ou seja, relacionado ao processo de externalização. É um contexto criado que reúne um mix de pessoas com conhecimentos específicos; **Cyber Ba** é o lugar de interação no mundo virtual, mais relacionado ao processo de combinação; **Exercising Ba** suporta a fase da internalização, corresponde ao contexto em que o conhecimento explícito torna-se tácito, através dos treinamentos conhecimentos formalizados (manuais) etc.

A pesquisa revelou a incidência dos quatro tipos de *Ba*, no setor de Arquivo do TJPB, com intensidades de ocorrência distintas.

O **Originating Ba** que apoia o modo de conversão da Socialização foi identificado como espaço que ocorre com pouca frequência, no setor.

O **Interacting Ba**, que apoia o modo da externalização, se mostrou com frequência moderada a baixa frequência, presente através da formação de grupos de trabalho para realizar uma determinada tarefa específica do Arquivo.

O **Cyber Ba**, apoia o modo de conversão da Combinação, faz-se presente, no Arquivo, principalmente com a disponibilização de espaços virtuais (google meet, intranet, e-mails etc) para reuniões de trabalho com colegas e gestores, no entanto, também

é identificado como um espaço de criação de conhecimento que é disponibilizado apenas com frequência moderada, tendo seu uso ampliado em função do período pandêmico do COVID-19¹.

O **Exercising Ba**, apoia o modo da Internalização do conhecimento explícito, por parte do indivíduo, esse “Ba” apresentou-se pouco frequente. Os respondentes apontaram a inexistência ou pouca frequência de treinamentos na área técnica, com fins de capacitação dos funcionários.

Todos os espaços Ba estão presentes no setor, sob forma de espaços físicos, espaços para livre comunicação (sala do hall de entrada, copa, área do depósito), sob a forma de estruturas virtuais, têm-se as ferramentas do Google (Gmail, Google drive, Google meet etc) uso do e-mail institucional e pessoal e e-mails do setor do Arquivo, além do grupo de mensagens (*WhatsApp*). Ainda que o Ba no setor em estudo tenha apresentado baixa ocorrência, e se apresentado com poucas iniciativas por parte da gestão intermediária e operacional, através de interação com reuniões e confraternizações, os espaços de compartilhamento de conhecimento promovem interação e auxiliam no processo de compartilhamento e nos modos de conversões de conhecimento, no Arquivo.

De acordo com Nonaka, Krogh e Voepel (2006) cada Ba possui relação com um modo de conversão específico, e a análise desta correlação, neste estudo indicou coerência entre os resultados da ocorrência (baixas e moderadas) frequências dos

1 Doença causada pelo novo Coronavírus (SARS-COV-2), declarada como pandemia, durou de março de 2020 a maio de 2023, pela Organização Mundial de Saúde.

modos de conversão, em consonância com as baixas ocorrências de frequências dos espaços Ba.

Terceira meta da pesquisa: as cinco condições capacitadoras e a espiral de conhecimento

A terceira meta da pesquisa correspondeu a averiguar a existência, no setor de Arquivo do TJPB, das cinco condições capacitadoras exigidas no nível organizacional para promover a espiral de conhecimento.

Nonaka e Takeuchi (2008) destacando o papel das organizações no processo de criação do conhecimento organizacional, elenca cinco condições que capacitam à criação desse conhecimento. Trata-se das condições capacitadoras: a) **intenção**, aspiração da organização às suas metas; b) **autonomia**, permissão no nível individual para agir até onde as circunstâncias permitem; c) **flutuação e Caos criativo**, corresponde a uma decomposição de rotinas, hábitos e estruturas cognitivas; d) **redundância**, diz respeito a superposição intencional de informações (atividades e responsabilidades) da organização; e) **requisito-verdade**, acesso rápido às mais variadas formas de informações. Conferir na Figura 1.

Figura 1 - Condições capacitadoras para criação do conhecimento organizacional



Fonte: Fontes; Silva (2022)

A **Intenção** apresentou pouca representatividade, a organização não deixa claro ao colaborador, sobre os tipos de conhecimentos que devem ser geridos pelo setor; A **Autonomia** se faz presente pela liberdade de ação, dos colaboradores na execução de suas atividades cotidianas, mas, se faz opaca, no que tange à motivação para criação e compartilhamento de conhecimento; A **Flutuação e o Caos criativo** se fazem bem representados, provavelmente, incentivados pelo período da pandemia do Covid-19, que obrigou as organizações ao enfrentamento de situações adversas e inesperadas. A **Redundância** foi identificada com frequência, quanto à repetição de informações por toda a equipe, enquanto a participação no trabalho de funcionários de níveis hierárquicos distintos, com informações diferenciadas do mesmo assunto, apresentou-se com pouca frequência. Por fim, a **Requisito-verdade** apresentou

frequência muito baixa, configurando que o acesso às informações em níveis organizacionais diversos hierarquicamente é reduzido.

Analisando conjuntamente as condições capazes e necessárias para mover a espiral de conhecimento, podemos afirmar que: apesar de estarem presentes no setor, necessitam ser incentivadas e difundidas pelos gestores. Isso reflete nas baixas ocorrências apresentadas, também, nos processos de conversão do conhecimento, assim como refletido na baixa ocorrência dos *Ba's*.

A melhora da qualidade das condições capacitadoras é benéfica tanto para a organização, quanto para os funcionários, pois facilitará os processos de criação, codificação e transferência de conhecimento organizacional.

Quarta meta da pesquisa: processos de gestão de Conhecimento - criação, codificação e transferência

A quarta meta da pesquisa consistiu em identificar processos relacionados à GC (criação, codificação e transferência) na execução das atividades desenvolvidas no Arquivo do TJPB

Para atingir este objetivo foi realizada entrevista com um representante *ad hoc*, indicado pelo gerente do Arquivo, que relatou através de exemplos a existência dos três processos: criação, codificação e transferência do conhecimento. Registrou-se declínio de ocorrência nos últimos cinco anos, levantando-se a hipótese que seria reflexo de uma possível “fuga” de mão de

obra especializada, do setor, em função de transferências de servidores experientes.

Merece destaque, no contexto dessa pesquisa, o fato de que após a aplicação do questionário aos 09 (nove) servidores do Arquivo, 04 (quatro) destes, procuraram-nos, revelando verbalmente que desejavam aprender sobre os processos de trabalho do setor, em sua plenitude e não apenas, gostaria de executar partes do processo, sem compreender o todo. Declararam disposição em contribuir para a melhoria do setor. Nessa conversa foi percebido que os referidos servidores, na verdade, apontavam para deficiências nas condições capacitadoras da criação do conhecimento organizacional como: a intenção, a limitação da autonomia e um ressentimento em relação à ausência de requisito variedade.

Solicitaram-nos promover um treinamento individual com o grupo, no sentido de torná-los aptos ao uso de alguns sistemas disponibilizados na intranet e sinalizaram o desejo de aprendizagem na área arquivística. Nesse sentido, apesar de não ser objetivo da pesquisa a capacitação, em comum acordo com a orientadora e com o aval da responsável pelo setor de Arquivo, que elogiou a iniciativa, foi providenciado o treinamento, realizado com o grupo dos quatro servidores.

A implementação de diretrizes, práticas e ferramentas da GC poderão possibilitar a melhoria das condições capacitadoras de criação do conhecimento, criação dos espaços *Ba*, e consequentemente a facilitação dos modos de conversão do conhecimento, propiciando o movimento ascendente da espiral do conhecimento, defendido pelos autores Nonaka e Takeuchi (1997; 2008).

O principal objetivo da pesquisa foi galgado na elaboração de diretrizes que visam a melhoria dos processos de criação e compartilhamento de conhecimento, no setor de Arquivo Geral do TJPB, a partir da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO), de Nonaka e Takeuchi (1997; 2008) segundo o modelo SECI.

DIRETRIZES PARA CRIAÇÃO/COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

Com base no panorama desenhado a partir dos resultados da pesquisa, apresentamos ao Arquivo do TJPB um rol de práticas e diretrizes, para servir de apoio ao setor, para implantação de algumas práticas e ferramentas da GC, em seus processos organizacionais.

- Incentivar a capacitação e qualificação profissional permanente, dos servidores (treinamentos, cursos de formação, eventos profissionais, visitas técnicas etc.);
- Prover o Arquivo, com profissionais Arquivistas, com perfil para atuação nos processos de GC;
- Capacitar os servidores em TDIC's, visando potencializar os processos de criação e compartilhamento de conhecimento;
- Incentivar a interação social entre os colaboradores, melhorando os *Ba* existentes e incentivando a criação de

outros *Ba* (físico, virtual e mental), para compartilhamento de ideias, opiniões e sugestões;

- Realizar reuniões periódicas entre os gestores do Arquivo e seus colaboradores (funcionários);

- Estabelecer reuniões de Lições Aprendidas, adotando mecanismos de registro dessas lições;

- Promover o mapeamento e modelagem dos processos de trabalho realizados no Arquivo;

- Adotar instrumentos de registros (relatórios, planilhas ou outra espécie de documento) para codificar conceitos, criados pela equipe, em um sistema de conhecimento;

- Elaborar manual de produtos e serviços para o setor, objetivando padronização nas atividades;

- Elaborar *layout* do depósito do Arquivo;

- Fomentar a realização de pesquisas, principalmente por parte dos servidores, na área de Memória Organizacional e História da organização;

- Implantar rodízio de servidores, nas atividades desenvolvidas no setor, e entre setores da organização, propiciando o compartilhamento de experiências com a revisão de hábitos;

- Desenvolver, entre os servidores do setor, a prática de leituras de normas, resoluções, recomendações, manuais

do CONARQ, do CNJ e do próprio TJPB sobre Gestão de Documentos e Gestão da Memória;

- Criação de repositório para os produtos (manuais, registro de passo a passo de processos, relatórios de lições aprendidas, atas de reuniões etc.) da GC no setor;

- Favorecer o comprometimento individual e coletivo dos servidores, com a missão, visão e valores organizacionais, informando-os sobre os objetivos atingidos e aqueles a atingir;

- Promover a autonomia individual dos colaboradores até onde as circunstâncias permitam;

- Apresentar situações de crise, com a proposição de metas desafiadoras, fazendo com que os servidores reflitam sobre suas ações e assim, criem novos conhecimentos;

- Adotar a *JobRotation*², dos supervisores, encarregados e dos servidores, permitindo a compreensão do negócio, a partir de perspectivas variadas, o que pode enriquecer o conhecimento tácito dos mesmos;

- Estabelecer sistema de recompensas, para servidores que atuem de forma mais efetiva em ações de GC.

² *JobRotation* rotação estratégica de cargos, essencialmente os gerenciais, através da troca de gestores, faz com que os cargos e setores sejam conhecidos de uma perspectiva externa e interna.

Provavelmente, as implementações dessas diretrizes impactarão positivamente na qualidade dos serviços prestados, pelo setor de Arquivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Registramos, sobre as diretrizes sugeridas, que as mesmas se deram tomando por base a teoria da criação do conhecimento organizacional e os dados e informações coletados, *in loco*, que o uso dessas ferramentas não constitui em si, a base da GC, pois uma política de GC deve estar devidamente alinhados com o nível estratégico da organização, no entanto, sua aplicação poderá ser percebidas como uma contribuição ativa, por parte do setor de arquivo e dos Arquivistas, no que tange a adoção de práticas e ferramentas da GC que podem despertar e incentivar outros setores da organização a adoção de boas práticas como estas, tomando como referência o setor de Arquivo.

A adoção dessas práticas, consubstanciarão uma oportunidade de aprendizagem organizacional, que deve ser contínua e cogente para o alcance dos objetivos do setor e da organização como um todo.

A criação de conhecimento organizacional, deve ser estimulada pela organização, sendo cogente a existência das gestões (documental, informacional e do conhecimento), essa tríade (GD, GI e GC) guardam intrínsecas relações e se complementam, proporcionando melhoria na qualidade dos

produtos e serviços disponibilizados pela organização. E nada mais conveniente que, o profissional arquivista, inserir-se nesse processo, uma vez que possui aproximação com o tema, já que possuem no rol de suas competências a questão da GD e da GI.

Como agenda futura sugere-se estudos comparativos sobre os processos de conversão do conhecimento, em outros arquivos judiciais. Também, estudos sobre a atuação dos arquivistas nessa seara da GC, nos arquivos do judiciário.

REFERÊNCIAS

BARRANCOS, E. J.; FERREIRA, T. E. de L. R. Ferramentas de gestão do conhecimento aplicadas em organizações da administração pública: Um estudo em órgãos públicos de João Pessoa – PB. In: BORGES, M. M.; CASADO, E. S. (org.) **A Ciência Aberta: o Contributo da Ciência da Informação: atas do VIII Encontro Ibérico EDICIC**. Coimbra, Universidade de Coimbra. Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX - CEIS20, 2017, 1680p

COOK, T. A ciência arquivística e pós modernismo: novas formulações para conceitos antigos In: **R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 3-27, jul./dez. 2012.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação**: porque só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação. São Paulo: Futura, 1998a.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam no seu capital intelectual métodos e aplicações práticas. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

EASTWOOD, T. Reflections on the Development of Archives in Canada and Australia. in: Sue McKemmish e Frank Upward, ed., *Archival Documents: Providing Accountability Through Recordkeeping*. Melbourne, 1993.

FONTES, P. da S. **Gestão do conhecimento nos arquivos judiciais**: uma prospecção no Arquivo do Tribunal de Justiça da Paraíba. Orientadora: Juliane Teixeira da Silva. 2022. 124f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação do conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, I; TAKEUCHI, H. Teoria da Criação do conhecimento organizacional. *In*: TAKEUCHI, H. ; NONAKA, I. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008. p.54-90.

NONAKA, I.; KONNO, N. The concept of ba: building a foundation for knowledge creation. **California Managemet Review**. v.40, n.3, spring 1998. p. 40-54. Disponível em: <https://home.business.utah.edu/actme/7410/Nonaka%201998.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

NONAKA, I.; TOYAMA, R. Criação do conhecimento como processo sintetizador. *In*: TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Tradução por Ana Thorell. São Paulo: Editora Bookman, 2008.

NONAKA, I.; VON KROGH, G.; VOELPEL, S. **Organizational knowledge creation theory**: Evolutionary paths and future advances. *Organization Studies*, 27, 2006. p1179-1208.

NONAKA, I.; TOYAMA, R.; KONNO, N. SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. **Long range planning**, v. 33, n. 1, 2000. p. 5-34.

NONAKA, I.; REINMOELLER, P.; SENOO, D. Management Focus. The “Art” of knowledge: Systems to Capitalize on Market knowledge. **European Management Journal**, v. 16, n. 6, p. 673- 684; Dec. 1998.

POLANYI, M. **The tacit dimension**. London: Routdedge & Kegan Paul, 1966.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas, 4. ed. Grupo GEN, 2017.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. **Gestão do Conhecimento**. Tradução por Ana Thorell. São Paulo: Editora Bookman, 2008.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio, 2000.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2016.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

VISUAL LAW E A ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA NO CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO

3 VISUAL LAW E A ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA NO CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO

*Rosilene Paiva Marinho de Sousa
Milton Shintaku
Nuielle Cristine de Medeiros da Silva*

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos as tecnologias têm impactado a forma como informações são organizadas, acessadas e utilizadas, por meio de diversos suportes como tablets, smartphones, computadores, que permitem o acesso de forma mais rápida a um grande volume de informações. Porém, nem sempre o que pode ser acessado atende à necessidade do usuário em sua busca por informação. Por esse motivo, surge a exigência de especialistas por uma maior atenção voltada para o design e a experiência do usuário.

No âmbito da área jurídica, a produção de documentação jurídica não considera as lacunas informacionais dos usuários em relação aos jargões técnicos e/ou a própria linguagem jurídica adotada pelos profissionais da área. Assim sendo, surge a figura

do Legal Design, atribuída a Margaret Hagan, nos EUA, como uma área multidisciplinar, que pode ser compreendida como aplicação do design orientado ao usuário no mundo do direito para tornar os serviços jurídicos mais centrados, utilizáveis e satisfatórios aos usuários. Para isso, o Legal Design se serve de outros sub-ramos que podem contribuir para melhor comunicação da informação no âmbito jurídico, como no caso do design de informação ou *visual law*. Nesse contexto, questiona-se: como o *visual law* pode contribuir para que a organização da informação jurídica possa ser alcançada pelo usuário de forma clara?

Em face disso, analisa-se as técnicas de *visual law* como instrumento para organização da informação jurídica no contexto da experiência do usuário. Discorre-se sobre o usuário e a necessidade de informação na perspectiva da Ciência da Informação. Examina-se o *visual law* apresentando suas características, aplicabilidade e importância, além de apresentar o caso da Política de Privacidade da Biblioteca Digital do Tribunal de Justiça do Distrito Federal (TJDFT) elaborada no âmbito do projeto desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – Ibict sobre como organizar a informação jurídica considerando o *visual law*, para melhor comunicação de informações aos usuários.

A metodologia utilizada é exploratória e documental. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória deve buscar informações para um melhor entendimento do assunto, constituindo-se em uma primeira etapa de investigação mais ampla. Já a pesquisa documental, segundo Marconi e Lakatos (2001), trata da coleta de dados em fontes primárias, como

documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos e particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas.

A relevância deste trabalho está em reportar a contribuição da Ciência da Informação no processo de organização da informação, aliada ao design da informação e *visual law*, para que haja comunicação de informação jurídica de forma clara, visando atender às necessidades dos usuários.

O USUÁRIO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA E SUA NECESSIDADE INFORMACIONAL

O usuário da informação tem sido cada vez mais influenciado pelo grande volume de informações advindas com os avanços das tecnologias produtoras de informação, fluxo e compartilhamento. Segundo Wurman (1991, p. 314):

[...] a explosão da informação não ocorreu apenas devido a um volume maior de informação. Avanços na tecnologia de transmissão e de armazenamento também influem. Somos afetados tanto pelo fluxo quanto pela produção de informação.

O referido autor, em sua obra *Ansiedade da Informação 2*, expõe que existe muitas informações disponíveis, porém, em sua maioria não são consideradas importantes ou compreensíveis, de modo que o volume enorme e a maneira como se apresenta faz

com que boa parte dela seja inútil. Ainda para Wurman (2005, p. 14), a ansiedade da informação ocorre em face da:

[...] distância cada vez maior entre o que compreendemos e o que achamos que deveria compreender. É o buraco negro existente entre os dados e o conhecimento, que aparece quando a informação não diz o que queremos saber.

Nesse cenário, surge a necessidade de focar em estudos que envolvam a interação humana ligada ao uso de tecnologias da informação e comunicação. Os estudos dos usuários têm papel importante na busca e uso da informação, uma vez que são processos dinâmicos que se desdobram em camadas cognitivas, emocionais e situacionais (Choo, 2003).

A ciência da informação tem papel importante na interação do usuário com o sistema, uma vez que permite investigar o comportamento, fluxos e processamento da informação. Ao realizar uma verificação das necessidades informacionais por meio de estudos de usuário, utilizando-se metodologias específicas, torna-se possível averiguar a forma mais adequada de fazer a informação chegar com coerência e coesão.

O dado jurídico apresenta características peculiares, pois considera o formalismo linguístico advindo da cultura jurídica, que envolve a própria legislação do país, assim como a terminologia adotada, dificultando o entendimento por parte do usuário comum. Diante disso, a identificação de barreiras de acesso e uso da informação no que concerne às necessidades de manuseio de fontes documentais jurídicas pelos usuários torna-se essencial.

Segundo Sousa, Miranda, Ramalho e Sousa (2017, p. 186), diversas barreiras podem ser encontradas pelo usuário, tais como restrição de acesso, tempo, terminologia, que contribuem para retardamento, descontentamento ou não obtenção de informação adequada. Nesse contexto, torna-se primordial a observância em relação a elementos que definem ambiente, comportamento em relação à informação e barreiras de acesso e uso relacionadas ao manuseio de fontes documentais.

Nesse sentido, considerar o tipo de experiência que o usuário tem no momento de executar alguma tarefa pode facilitar a compreensão sobre a busca de informações. Ao traçar o perfil do usuário, deve-se observar o tempo disponível para busca, as formas de interação que terá com os suportes tecnológicos, como o acesso pode interferir na maneira de apresentar as informações e a linguagem utilizada para comunicação, podendo ser linguagem escrita ou não, desde que se apresente de forma clara, transparente e acessível.

Segundo Leonel e Lima (2021, p. 17), a escolha do usuário exige uma análise sobre o processo de transformação que se quer aplicar no serviço. E conhecê-lo torna-se essencial para que realmente se possa entregar valor a quem busca informação. Necessita-se observar:

Quais são suas expectativas, seus desejos, suas dores? O que lhes move, quais são suas aspirações pessoais e profissionais? Qual é o contexto em que seu usuário está envolvido? Muitas dessas respostas não tocam diretamente no serviço que você irá oferecer, mas pode influenciar significativamente na forma

como o serviço será prestado e, consequentemente, a percepção de valor que seu usuário terá dele (Leonel; Lima, 2021, p. 17).

Seguindo esse entendimento, Nielsen e Norman (2022, on-line, tradução nossa) observam que “[...] a verdadeira experiência do usuário vai muito além de fornecer aos clientes o que eles dizem que desejam ou fornecer recursos de lista de verificação”³. A partir desse entendimento, Maia, Nybø e Cunha (2020, *epub*) destacam a necessidade de que, para que o usuário atinja uma boa experiência, torna-se importante compreender seu comportamento na busca da informação. Desse modo para Maia, Nybø e Cunha (2020, *epub*):

[...] a área de experiência do usuário foca em pesquisas para tentar entender quais recursos podem, de alguma forma, influenciar seus comportamentos, ou como produtos e serviços podem conter funcionalidades que atendem a requisitos dos usuários.

Diante disso, essa percepção sobre o usuário envolve todo o processo de observação de suas necessidades, considerando todo processo de interação, seja ele experiente ou não, na busca pela informação útil, assim como a necessidade de conhecimento multidisciplinar de diversas áreas para produção e oferta de produtos e serviços digitais.

³ “[...] True user experience goes far beyond giving customers what they say they want, or providing checklist features (NIELSEN; NORMAN, 2022, on-line).

O VISUAL LAW E A ORGANIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES JURÍDICAS

O estudo sobre *visual law* ou *design de informação* parte da necessidade de se compreender aspectos voltados ao surgimento do design no processo de organização da informação para seu acesso e uso.

O design, termo de sentido polissêmico, em face de sua complexidade envolve uma gama de aspectos que visam muito mais mostrar o que ele não é do que propriamente conceituá-lo. A ideia de design está diretamente relacionada à concepção de um produto, que envolve, para além do viés estético, sua funcionalidade (NYBO, 2021, p. 3). No mesmo sentido, Ribeiro (2021) esclarece que o design tem por objetivo a resolução de problemas do usuário visando a satisfação de seus interesses por meio de adequação de formas e funcionalidades para concepção de produtos e serviços.

O *Legal Design* surge a partir dos estudos de Margaret Hangan, em sua obra *Law by Design*, que, segundo Faleiros Júnior e Calaza (2021, p. 13), “[...] indica a viabilidade de implementação de técnicas de design ao direito”. O objetivo seria “[...] recolocar o indivíduo na centralidade das rotinas e dos processos levados a efeito da seara jurídica”. Essa percepção surge da necessidade de tornar mais claro o acesso a informações para usuários, ao considerar características sociais, os índices de escolaridade e letramento, políticas públicas adotadas pelos governos para

acesso à informação, assim como a necessidade de tornar mais clara, transparente e acessível a linguagem jurídica.

Para Ribeiro (2021, *epub*), o *Legal Design* consiste na junção do Direito, *Design* e Tecnologia para resolução de problemas humanos, apresentando alguns benefícios, gerando criatividade e inovação, melhor comunicação da informação jurídica, além de melhorar os processos de tomada de decisão. Segundo Ribeiro (2021, *epub*), “[...] o Legal Design pode ser compreendido como aplicação de metodologias do design ao Direito”. Conforme o referido autor, o *Legal Design* auxilia aos profissionais do direito na realização de uma práxis mais humanista e assertiva para os usuários de seus serviços.

O *visual law* ou design de informação é uma vertente do Legal Design que tem como principal função tornar clara e objetiva a comunicação para o usuário. Para Coelho (2021, p. 58), o *visual law* é a camada final do Legal Design, situando-se dentro de um dos ramos do design chamado Design de Informação. Segundo Coelho (2021, p. 58), o Design de Informação estabelece ligação clara com a semiótica, uma vez que está relacionada a um fenômeno na produção de significado e sentido, buscando descrevê-lo e analisá-lo em sua constituição como linguagem. O Design de informação, segundo Ribeiro (2021, *epub*), “[...] refere-se à atividade de disposição de informações para o usuário de forma textual e gráfica”. Esse campo do design apresenta duas vertentes principais, a saber, a linguagem escrita (texto) e o uso de imagens e/ou elementos gráficos (visual).

Em relação à linguagem escrita, tem-se adotado o *plain language* como ferramenta para aproximar a comunicação da

informação jurídica aos usuários dessa informação. O termo *Plain Language*, que na tradução do inglês refere-se a uma linguagem simplificada, pode ser compreendida como linguagem clara, uma vez que seu objetivo é facilitar a leitura, compreensão e utilização de documentos e não na redução de conteúdo. Segundo Conti (2016, p. 20), a linguagem clara corresponde à “[...] expressão simples e direta da informação, a partir de uma ‘tradução’ da linguagem técnica com vistas aos cidadãos comuns (leigos), para que possam ter um primeiro entendimento do significado do objeto de sua pesquisa”. Já para Fischer (2018, p. 65), pode-se citar como orientações para redação de linguagem clara a escrita direta do texto; economia de palavras; texto simples; sequência lógica; ausência de erudição e repetições e siglas; frases curtas na voz ativa.

No Brasil, algumas normativas já fazem referência à utilização dessa linguagem como instrumento para facilitar a compreensão de usuários no uso de documentos jurídicos, como o Conselho Nacional de Justiça, em sua Resolução 347/2020, que dispõe sobre a Política de Governança das Contratações Públicas no Poder Judiciário. Em seu artigo 32, estabelece-se que sempre que possível deverão ser utilizados “[...] recursos de *visual law* que tornem a linguagem de todos os documentos, dados estatísticos em ambiente digital, análise de dados e dos fluxos de trabalho mais claros, usuais e acessíveis” (Brasil, 2020, on-line).

No caso da lei de acesso à informação, determina-se, em seu artigo 5º, que “[...] é dever do Estado garantir o direito de acesso à informação, que será franqueada, mediante procedimentos objetivos e ágeis, de forma transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão” (Brasil, 2011, on-line).

Com efeito, a Instrução Normativa do Departamento Nacional de Registro Empresarial e Integração (DREI) nº 55, de 02 de junho de 2021, estabelece, em seu artigo 9º, “[...] Nos atos submetidos a registro poderão ser usados elementos gráficos, como imagens, fluxogramas e animações, dentre outros (técnicas de *visual law*), bem como timbres e marcas d’água” (Brasil, 2021, on-line).

Já o Decreto nº 10.178, de 18 de dezembro de 2019, que regulamenta dispositivos da Lei nº 13.460, de 26 de junho de 2017, dispõe sobre a simplificação do atendimento prestado aos usuários dos serviços públicos, que, em seu art. 1º, inciso VII, determina: [...] “Os órgãos e as entidades do Poder Executivo federal observarão as seguintes diretrizes nas relações entre si e com os usuários dos serviços públicos: [...] VII - utilização de linguagem clara, que evite o uso de siglas, jargões e estrangeirismos” (Brasil, 2019, on-line).

No âmbito da Lei Geral de proteção de Dados, a clareza na comunicação de informações ao usuários/titulares de dados pessoais está presente em vários itens da norma, como, por exemplo, no princípio da transparência, ao determinar “[...] garantia, aos titulares, de informações claras, precisas e facilmente acessíveis sobre a realização do tratamento e os respectivos agentes de tratamento”; como também no artigo 9º, ao determinar que “[...] o titular tem direito ao acesso facilitado às informações sobre o tratamento de seus dados, que deverão ser disponibilizadas de forma clara, adequada e ostensiva [...] para o atendimento do princípio do livre acesso” (Brasil, 2018, on-line).

Já o *visual law*, na Resolução 347/2020 do Conselho nacional de justiça, em seu inciso XXV do anexo da referida Reso-

lução, conceitua o *visual law* como “[...] subárea do Legal Design que utiliza elementos visuais tais como imagens, infográficos e fluxogramas, para tornar o Direito mais claro e compreensível” (Brasil, 2020, on-line).

Segundo Sousa (2021, p. 101), no *visual law* o uso de imagens e/ou elementos gráficos e “as exibições visuais podem transmitir mais informações do que apenas palavras e permitir que os visualizadores entendam mais”. O referido autor ainda esclarece que, “ao contrário da comunicação linear de palavras, que deve ser captada sequencialmente, muito do significado de uma imagem estática pode ser compreendido de uma só vez” (Sousa, 2021, p. 102). A seguir, serão tratados aspectos do *visual law* na organização da informação jurídica.

A APLICABILIDADE DO VISUAL LAW NA ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA

De forma geral, a organização da informação deve observar peculiaridades relacionadas à variedade de elementos que envolvem a necessidade do usuário. Torna-se necessário responder a alguns questionamentos, tais como: o que o usuário procura, qual tipo de informação se busca, por que necessita desta informação, onde encontrar, quem decide sobre sua necessidade e as consequências advindas.

O maior desafio no Legal Design consiste em preencher a lacuna informacional do usuário por meio de campos específicos,

como no caso do design de informação na utilização da linguagem simples e do *visual law*.

Em relação ao *visual law*, podem ser consideradas algumas características importantes, levando-se em conta a multidisciplinaridade, o efeito democratizador de comunicar a informação e a persuasão visual. Com base no *visual law*, pode-se especificar como habilidades informacionais a serem desenvolvidas para organizar a informação jurídica, quais sejam, Identificar o tipo e o contexto em que o documento está inserido; analisar, no âmbito do documento, as características mais importantes e o que, por obrigação Legal, deve estar presente; conteúdo reduzido, minimalista com exclusões de conteúdo desnecessário; linguagem apresentada deve ser apropriada, clara e de fácil entendimento; considerar aspectos para tornar o documento acessível, observando-se formato, padronização e legibilidade; Informar direitos e deveres; utilização de recursos visuais; e, utilização de recursos específicos, que podem facilitar a compreensão do usuário, tais como utilização de trechos grifados, fluxogramas, linha do tempo, fontes, numeração, marcadores, espaçamento, a linguagem no uso visual, gamificação, QR Codes etc.

Vale destacar que, a depender das especificidades de alguns documentos, a organização da informação jurídica considerando o *visual law* poderá variar, como no caso das políticas de privacidade que recebeu, mais recentemente, a ABNT NBR ISO/IEC 29184:2021, a qual especifica os controles que formatam o conteúdo e a estrutura dos avisos de privacidade *on-line*, bem como o processo de solicitação de consentimento para coletar e tratar dados pessoais (DP) de titulares de Dados Pessoais. Como

exemplos de aplicação do *visual law* no campo do direito, destaca-se o caso da Política de Privacidade da Biblioteca Digital do TJDF, elaborado no âmbito do projeto do Ibict. A Figura 1 demonstra a primeira página do documento como foi elaborado:

Figura 1- Documento da Política de Privacidade do TJDFT

ANEXO I

POLÍTICA DE PRIVACIDADE DE DADOS PESSOAIS - BIBLIOTECA DIGITAL DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS

1 A Política de Privacidade da **Biblioteca Digital do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios** está em conformidade com a Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (Lei de Proteção de Dados Pessoais)¹; com a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet)², que Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil; A Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 (Lei de Acesso à Informação)³; a Resolução nº 9, de 02 de setembro de 2020, que institui a Política de Privacidade dos dados das pessoas físicas do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios – TJDFT⁴; na Resolução 2 de 26 de fevereiro de 2019, a qual estabelece a Política e o Sistema de Governança Institucional do TJDFT⁵, o Regulamento (UE) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril de 2016 (Regulamento Geral de Proteção de Dados da União Europeia)⁶; o Decreto nº 10.046, de 9 de outubro de 2019⁷, que dispõe sobre a governança no compartilhamento de dados no âmbito da administração pública federal e institui o Cadastro Base do Cidadão e o Comitê Central de Governança de Dados.

1.1 Objetivos da Política de Privacidade da Biblioteca Digital do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios:

¹ BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709compilado.htm. Acesso em: 05 jul. 2021.

² BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Publicada no Diário Oficial da União em 24 de abril de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm. Acesso em: 05 jul. 2021.

³ BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º; no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 05 jul. 2021.

⁴ BRASIL. Resolução nº 9, de 02 de setembro de 2020. Institui a Política de Privacidade dos Dados das pessoas Físicas do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios – TJDFT. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/publicacoes/publicacoes-oficiais/resolucoes-do-pleno/2020/resolucao-9-de-02-09-2020>. Acesso em: 05 jul. 2021.

⁵ BRASIL. Resolução nº 2 de 26 de fevereiro de 2019, a qual estabelece a Política e o Sistema de Governança Institucional do TJDFT. <https://www.tjdft.jus.br/publicacoes/publicacoes-oficiais/resolucoes-do-pleno/2019/resolucao-2-de-26-02-2019>. Acesso em 11 jul. 2021.

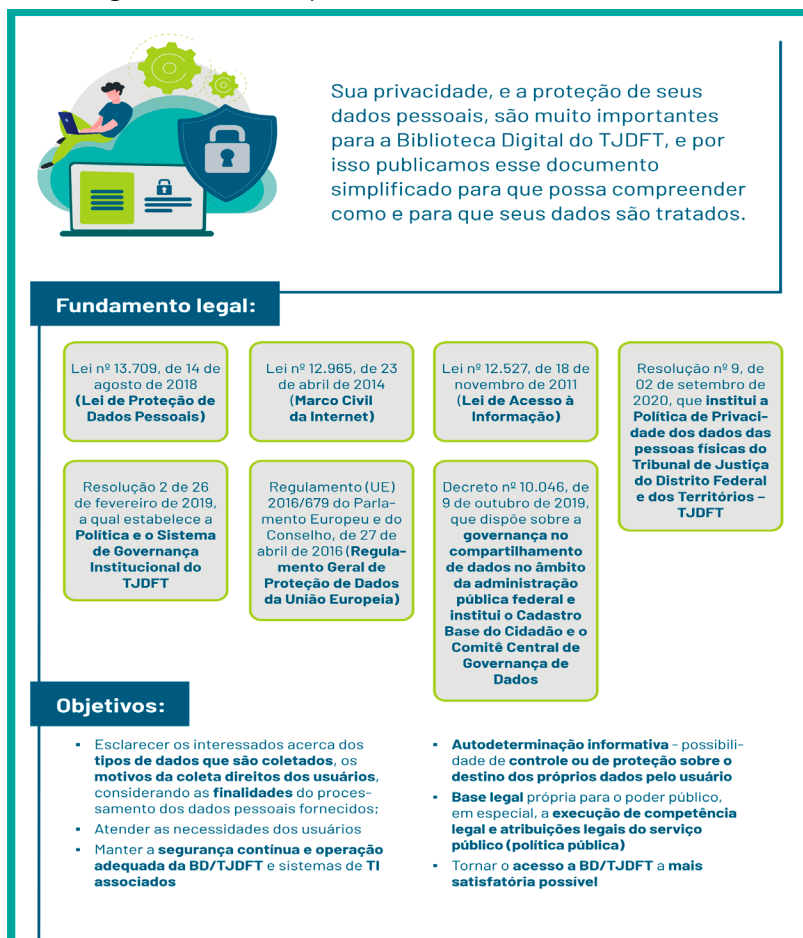
⁶ REGULAMENTO (UE) 2016/679. Regulamento (UE) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril de 2016. Relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados e que revoga a Diretiva 95/46/CE (Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados). Jornal Oficial nº L 119 de 04 maio 2016, p. 0001-0088. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32016R0679&from=DA>. Acesso em: 05 jul. 2021.

⁷ BRASIL. Decreto nº 10.046, de 9 de outubro de 2019. Dispõe sobre a governança no compartilhamento de dados no âmbito da administração pública federal e institui o Cadastro Base do Cidadão e o Comitê Central de Governança de Dados. Publicado no Diário Oficial da União em 10 de outubro de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10046.htm#art34. Acesso em: 05 jul. 2021.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Após a aplicação do *visual law* (*design de informação*) o documento se apresenta conforme Figura 2:

Figura 2- *Visual Law* aplicado a Política de Privacidade do TJDFT



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Nesse contexto, observa-se que ao considerar a complexidade da linguagem jurídica e a forma de comunicá-la, a tecnologia tem se aliado ao direito e ao design de informação para melhor comunicar informações jurídicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme verificado ao longo deste estudo, tornou-se evidente a importância do design de informação e sua aplicabilidade em duas vertentes para transformar a rigidez dos documentos jurídicos de difícil leitura e compreensão, devido a sua linguagem técnica, em textos acessíveis, claros e objetivos, com base na experiência do usuário, a fim de ofertar melhor comunicação de informação jurídica.

Percebe-se que se trata de um campo de estudo multidisciplinar que envolve tecnologia, design e direito, e utiliza metodologias cujo centro de sua aplicabilidade encontra-se no usuário. Os resultados advindos com a experiência do usuário vão variar conforme seu perfil de busca e o tipo de informação a ser encontrada. Isso permite a aplicabilidade do *Legal Design* em várias áreas do direito, tais como em contratos, peças processuais como petições, contestações e recursos em suas diversas áreas, como direito de família, direito do trabalho, entre outros.

O *visual law* torna-se instrumento relevante para organização da informação jurídica no contexto da experiência do usuário. A Ciência da Informação tem papel essencial nas

contribuições ao comportamento, fluxos e processamento da informação, por meio de estudos de usuários na busca e na necessidade de informação, assim como no processo de organização da informação.

Tornou-se possível apresentar organização da informação jurídica, considerando o *visual law*, para melhor comunicação de informações aos usuários, por meio de modelos práticos já desenvolvidos, como o exemplo da Política de Privacidade da Biblioteca Digital do TJDF, desenvolvida pelo Ibict, concentrando características de linguagem clara e aspectos visuais proporcionados pelo design de informação.

REFERÊNCIAS

ABNT NBR ISO/IEC 29184:2021. Tecnologia da informação - Avisos de privacidade on-line e consentimento. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.178, de 18 de dezembro de 2019.** Regulamenta dispositivos da Lei nº 13.874, de 20 de setembro de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10178.htm. Acesso em: 13 set. 2023.

BRASIL. **Instrução Normativa nº 55, de 2 de junho de 2021.** Altera a Instrução Normativa DREI nº 81, de 10 de junho de 2020, e revoga dispositivo da Instrução Normativa nº 82, de 19 de fevereiro de 2021. Departamento Nacional de Registro Empresarial e Integração. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-drei-n-55-de-2-de-junho-de-2021-324805409>. Acesso em: 13 set. 2023.

BRASIL. **Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, [...] e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial da União em 18 de novembro de 2011, 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.** Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 13 set. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 347, de 13 de outubro de 2020.** Conselho Nacional de Justiça. Disponível em: <https://www.cjf.jus.br/cjf/unidades/controle-interno/normatizacao/resolucao-cnj-n-347-2020>. Acesso em: 13 set. 2023.

COELHO, A. Z. Legal Design e Visual Law: conceitos e sua aplicação pelo poder público. In: COELHO, A. Z.; SOUZA, B. A. **Legal Design e Visual Law no Poder Público.** São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2021.

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

CONTI, V. L. (Coord.). **Orientações para Adoção de Linguagem Clara**. Governo do Estado de São Paulo, 2016. Disponível em: http://www.governoaberto.sp.gov.br/wp-content/uploads/2017/12/orientacoes_para_adocao_linguagem_clara_ptBR.pdf. Acesso em: 13 set. 2023.

FISCHER, H. **Clareza em Textos de E-Gov, uma Questão de Cidadania**. Rio de Janeiro: Com Clareza, 2018.

MAIA, A. C.; NYBØ, E. F.; CUNHA, M. **Legal design**: criando documentos que fazem sentido para os usuários. São Paulo, SP: Saraiva Educação, 2020. 121 p. ; ePUB.

NYBO, E. F. Legal Design: aplicação de recursos de design na elaboração de documentos jurídicos. In: FALEIROS JÚNIOR; CALAZA, Tales (Coord.). **Legal Design**. Indaiatuba-SP: Editora Foco, 2021.

LEONEL, G; LIMA, J. A Importância do Usuário. In: FALEIROS JÚNIOR; CALAZA, Tales (Coord.). **Legal Design**. Indaiatuba-SP: Editora Foco, 2021.

NYBO, E. F.; MAIA, A. C.; CUNHA, M. **Legal Design**: Criando documentos que fazem sentido para o usuário. São Paulo: Saraiva Educação, 2020. Edição do Kindle.

NORMAN, D.; NIELSEN, J. **The Definition of User Experience (UX)**. 2022. Disponível em: <https://www.nngroup.com/articles/definition-user-experience/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

RIBEIRO, T. A. **Curso de Legal Design**: teoria e prática. KLSN, 2021. epub.

SOUSA, R. P. M.; MIRANDA, Y. P.; SOUSA, M. R. F.; RAMALHO, F. A. Necessidades de informação do operador do direito como usuário do processo judicial eletrônico no estado da Paraíba. **Perspectivas em**

Ciência da Informação, v.22, n.1, p.186-201, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2598/1838>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SOUSA, L. S. Visual Law e o Direito. In. FALEIROS JÚNIOR; CALAZA, Tales (Coord.). **Legal Design**. Indaiatuba-SP: Editora Foco, 2021.

WURMAN, R. S. **Ansiedade da informação**: como transformar informação em compreensão. São Paulo: Cultura, 1991.

WURMAN, R. S. **Ansiedade da informação 2**: um guia para quem comunica e dá instruções. São Paulo: Cultura, 2005.

4 AVANÇO NA GESTÃO AMBIENTAL: A CONTABILIDADE DOS CUSTOS DE FLUXOS DE MATERIAL

Fábio Walter

INTRODUÇÃO

Considerando a demanda incessante por processos mais sustentáveis nas organizações, cabe à academia continuamente divulgar ferramentas recentes e menos conhecidas para adoção empresarial. Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é apresentar os benefícios da Contabilidade dos Custos de Fluxos de Material (CCFM), artefato gerencial pouco conhecido no Brasil e com um grande potencial para oportunizar melhorias ambientais nos processos produtivos.

A filosofia da Produção Enxuta de “guerra” aos desperdícios revolucionou a manufatura mundial na segunda metade do último século, tornando-a mais eficiente em termos de custos e qualidade. Posteriormente, preocupações ambientais também passaram a fazer parte da ordem do dia da Administração de Operações, o que se reflete em conceitos como, por exemplo, a “Ecoeficiência”,

a qual tem chamado a atenção de gestores para a relevância dos fluxos de materiais, tanto no que se refere ao desempenho ecológico, quanto ao econômico (Christ; Burritt, 2015; Schaltegger; Zvezdov, 2015).

Os crescentes custos com manuseio, armazenamento e descarte de desperdícios têm demandado mais eficiências relacionadas à gestão de materiais (Schaltegger; Zvezdov, 2015). Além disso, com o crescimento populacional e a demanda acrescida por recursos finitos, em face de um suprimento limitado, há um crescente interesse pelo desenvolvimento de ferramentas que apoiem altos níveis de produtividade, enquanto simultaneamente diminuam o uso de recursos e os impactos ambientais adversos (Christ; Burritt, 2015).

Visando apoiar medidas de redução de desperdícios com materiais, foi desenvolvida a CCFM. O trabalho conceitual e empírico é impulsionado por uma ideia simples: combinar informações físicas e monetárias de desempenho com a redução de desperdícios e uma consequente melhor eficiência no uso dos recursos, também melhorando o desempenho ambiental e econômico (Schaltegger; Zvezdov, 2015). Com a CCFM, a transparência dos fluxos de materiais, e seus custos associados, cresce consideravelmente, as ineficiências relacionadas ao consumo de materiais e energia são reveladas e os custos ocultos são descobertos (Walz; Guenther, 2020).

A quantificação dos resultados econômicos da “produção de perdas” deve motivar gestores e engenheiros a repensar os processos de produção e a reduzir o uso geral de material e energia por meio da eficiência produtiva. A motivação presente

é principalmente econômica, mas a redução do uso de recursos e de emissões não intencionais serve também como um objetivo ambiental (Schmidt; Götze; Sygulla, 2015), que contribui também para o alcance dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (Kokubu *et al.*, 2023).

A CCFM foi desenvolvida pelo *Institut für Management und Umwelt* (tradução: “Instituto de Gestão e Meio Ambiente”), em Augsburg (Alemanha), no final dos anos 90 (Schmidt; Götze; Sygulla, 2015). Seu conceito básico foi levado ao Japão na virada do atual século, despertando um grande interesse neste país (Nakajima; Kimura; Wagner, 2015), cujo governo incentivou a indústria a adotá-lo (Kokubu; Kitada, 2015), de forma a melhorar sua eficiência e sua competitividade. Tanto a Alemanha quanto o Japão têm uma indústria impulsionada pela eficiência e pela tecnologia, o que lançou as bases para o desenvolvimento e a difusão da CCFM nestes países (Schaltegger; Zvezdov, 2015). A CCFM foi continuamente aperfeiçoada até que a correspondente norma ISO 14051:2011 viesse a ser publicada, convertida pela Associação Brasileira de Normas Técnicas na equivalente NBR ISO 14051:2013 (ABNT, 2013).

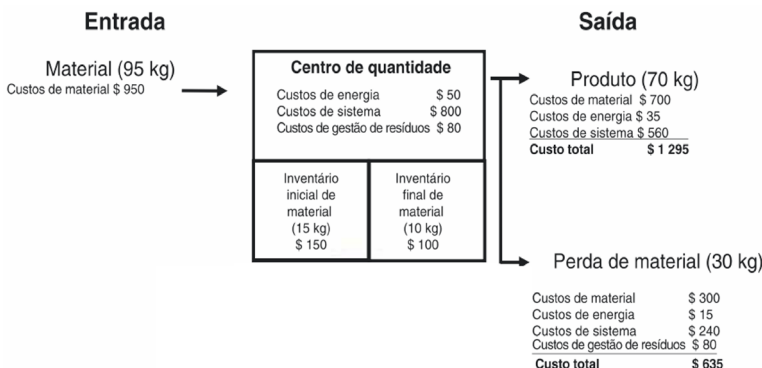
A LÓGICA DA CONTABILIDADE DOS CUSTOS DE FLUXOS DE MATERIAL

A Contabilidade dos Custos de Fluxos de Material (CCFM) – em inglês: “Material Flow Cost Accounting” (MFCA) – é, originalmente, um método de custeio BRASIL. Lei nº 8.666,

de 21 de junho de 1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Brasília, DF: Constituição Federal, [1993]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666cons.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.133, de 01 de abril de 2021. Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14133.htm. Acesso em: 26 set. 2023. desenvolvido para auxiliar a gestão da produção de indústrias manufatureiras. A CCFM mapeia os fluxos de recursos físicos envolvidos (materiais e, eventualmente, energia e/ou emissões) nos processos de manufatura, visando apoiar o custeio dos recursos (1) usados no produto final, (2) desperdiçados ou (3) reciclados para uso posterior. Além do custeio, as informações servem de base para a medição dos impactos ambientais. Os desperdícios identificados devem então subsidiar análises de melhorias, tanto do ponto de vista econômico (custo) quanto ambiental.

A CCFM é baseada no princípio do balanço material, implicando que a quantidade de materiais introduzidos deve ser consistente com a soma dos produtos e perdas de material (desperdícios). Na análise, traçam-se inicialmente os fluxos no processo de manufatura e identifica-se o local e a quantidade da perda de material gerada (Kokubu; Kitada, 2015). No cálculo dos custos, não apenas os custos dos materiais introduzidos e as perdas de material são alocados aos produtos, mas também os custos de processamento, tais como os de mão de obra e os de depreciação, por exemplo (Figura 1).

Figura 1: Cálculo do custo em um centro de quantidade

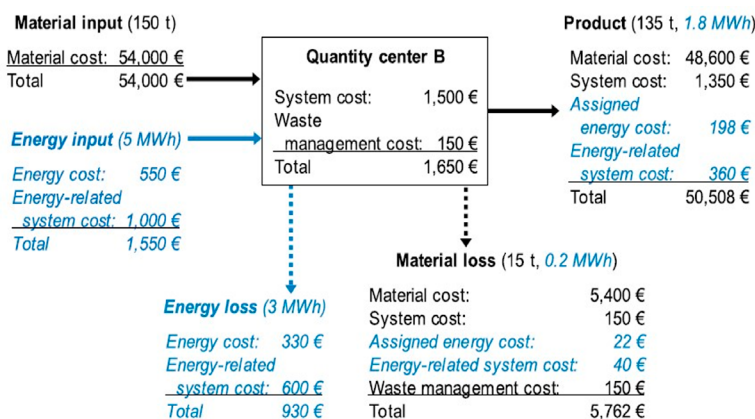
Fonte: ABNT (2013, p. 7)

A CCFM assume que os custos de processamento de materiais desperdiçados necessitam ser explicitados como custos das perdas de materiais. Consequentemente, o desperdício (perda de material) é reconhecido como um “outro” produto. Além dos custos de materiais e de processamento, os custos de descarte de desperdícios são, consequentemente, acrescidos ao custo do desperdício.

A modelagem assim realizada do fluxo de materiais, com a correspondente identificação dos custos dos produtos e desperdícios, proporciona um detalhamento não permitido pelos métodos tradicionais de contabilidade de custos, os quais costumam agregar custos “eficientes” e desperdícios conjuntamente no custo total de produção (custeio integral). Esta quantificação dos desperdícios possibilita então identificar onde ações de melhoria devem ser priorizadas.

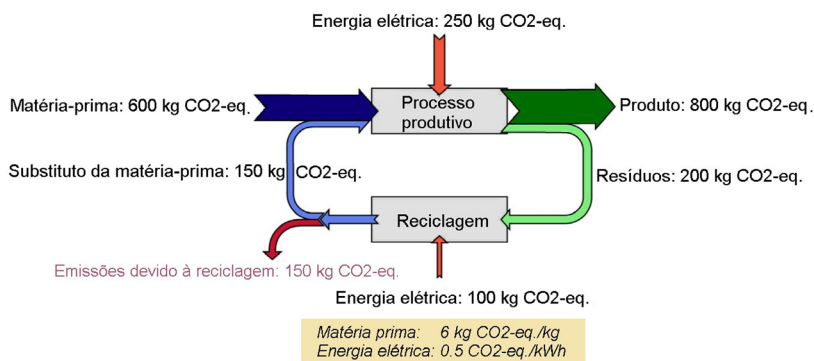
A modelagem e o custeio deste fluxo de materiais também podem ser realizados para análise do consumo (e de desperdícios) de energia elétrica, visando análises para sua redução (Schmidt; Götze; Sygulla, 2015), como representado na Figura 2.

Figura 2: Representação de um modelo de fluxos e custos



Fonte: Bierer et al. (2015, p. 8)

Além disso, a CCFM pode ser utilizada para analisar, também, impactos ambientais. A Figura 3 representa o balanço de emissões (em CO₂-eq. – dióxido de carbono equivalente) dos fluxos envolvidos em um determinado processo que utiliza, além da matéria-prima, material oriundo de reciclagem. Tal análise permite subsidiar alterações no processo, de forma a buscar menores efeitos ambientais.

Figura 3: Representação do Fluxo de Emissões com base na CCFM

Fonte: Adaptado de Viere, Möller e Schmidt (2010, p. 207)

Christ e Burritt (2015) afirmam que, de forma resumida, a CCFM pode servir a diferentes propósitos, incluindo:

- Identificação e compreensão de áreas de ineficiência;
- Melhoria da eficiência e redução de custos diretos de materiais;
- Redução da quantidade de desperdício e do impacto ecológico;
- Redução de outros custos de manufatura (p. ex. manuseio de desperdícios, custos de tratamento e da infraestrutura associada);
- Custeio mais acurado de produtos;
- Incentivos à inovação;

- Melhoria da comunicação interdepartamental, no que se refere ao uso de recursos, e
- Melhoria do controle de gestão.

O desenvolvimento progressivo da CCFM e a crescente escassez de recursos não renováveis, assim como os impactos industriais massivos das perdas materiais na produção industrial, levaram à aplicação da CCFM em diferentes setores (Dierkes; Siepelmeyer, 2019), mas, embora os estudos venham demonstrando que a CCFM atinge os resultados esperados, no sentido de que torna visível a potencialidade para redução de custos e resultados ecoeficientes, é de certa forma surpreendente que as evidências indiquem que, relativamente, poucas organizações venham se utilizando deste método (Christ; Burritt, 2016).

Uma revisão sistemática de literatura sobre a implementação da CCFM (Walz; Guenther, 2020) conclui que a grande maioria destes estudos descreveu aspectos positivos, incluindo ganhos na transparência de processos, melhores bases para custeio e eventuais reduções de custos e mensuração de melhorias. A abordagem sistemática da CCFM em relação à redução de materiais é descrita como uma das forças particulares deste método e, quaisquer que sejam os motivos para aplicação da CCFM, os resultados demonstraram melhorias econômicas e ecológicas.

Enquanto a CCFM inicialmente vem sendo aplicada principalmente para otimizar os fluxos de materiais dentro das empresas, com o propósito de apoiar decisões ecoeficientes, observa-se um crescimento do interesse em como as técnicas da

CCFM podem ser estendidas à gestão da cadeia de suprimento (Christ; Burritt, 2015). Nesse sentido, em 2017 foi publicada a norma ISO 14051:2017 (ISO, 2017), a qual se volta a dar orientações sobre a implementação da CCFM neste contexto.

A CCFM NO BRASIL

Considerando-se a necessidade de a academia brasileira compreender e divulgar os mais recentes avanços em tecnologias ambientais, é de se esperar que haja publicações relatando a implementação da CCFM no Brasil.

O presente trabalho realizou, em setembro/2023, uma busca por publicações sobre o tema em bancos de teses (CAPES e IBICT), assim como nas bases Google Scholar, Scielo e Spell, e encontrou um único trabalho relatando a aplicação da CCFM, mais especificamente, uma tese detalhando a implantação da CCFM em uma fábrica de móveis (Rocha, 2022).

Além desta, foram encontradas apenas poucas dissertações e teses citando a norma ABNT ISO NBR 14051 como uma das diversas que compõem o conjunto de normas ISO 14000, e breves e pontuais explanações sobre a CCFM em alguns sítios de acadêmicos e consultorias.

Tal pontual resultado corrobora os resultados de Tran e Herzig (2020), que, revisando a literatura publicada entre 2008 a 2018 sobre aplicações da CCFM em países em desenvolvimento, não encontraram nenhum trabalho realizado na América Latina.

Sendo assim, verifica-se uma imensa lacuna acadêmica relacionada à pesquisa, divulgação e implantação da CCFM em nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção das mais avançadas tecnologias voltadas à redução de emissões e do consumo de matérias-primas é mister no mundo atual, em que o aquecimento global e suas consequências não podem mais ser ignorados. É de se esperar, assim, que artefatos como a CCFM não sejam mais desconsiderados pela pesquisa brasileira, na medida em que, além de utilizados pela contabilidade gerencial, permitem a orientação de melhorias ambientais pelas indústrias.

Contudo, encontrou-se pelo presente levantamento apenas uma obra (Rocha, 2022) sobre a utilização da CCFM no Brasil, o que sugere um desconhecimento da CCFM em nosso país, apesar de existir, inclusive, uma norma técnica (ABNT, 2013) detalhando o método. Sem o envolvimento da academia, possivelmente não haverá como transferir este conhecimento de forma massiva ao setor industrial, onde os ganhos ambientais haveriam de ser realizados.

Observa-se, por fim, que a CCFM se encontra no espectro de pesquisa de diversas áreas acadêmicas, como a Administração da Produção e da Cadeia de Suprimentos, a Contabilidade Gerencial, a Engenharia Econômica e a Gestão Ambiental, assinalando

a oportunidade de projetos por parte de muitos pesquisadores, assim como o significativo espaço para benefícios à sociedade quando de sua aplicação.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 14051 - Gestão ambiental — Contabilidade dos custos de fluxos de material — Estrutura geral**. Rio de Janeiro, 41 p., 2013.

BIERER, A. *et al.* Integrating life cycle costing and life cycle assessment using extended material flow cost accounting. **Journal of Cleaner Production**, v. 108 B, p. 1289-1301, dez. 2015.

BURRITT, R. L.; SCHALTEGGER, S. Accounting towards sustainability in production and supply Chains. **The British Accounting Review**, Melbourne, p. 327-343, dez. 2014.

CHRIST, K. L.; BURRITT, R. L. ISO 14051: A new era for MFCA implementation and research. ISO 14051: a new era for MFCA implementation and research. **Re. Contab.**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 1–9, 2016.

CHRIST, K. L.; BURRITT, R. L. Material flow cost accounting: a review and agenda for future research. **Journal of Cleaner Production**, v. 108 B, p. 1378-1389, dez. 2015.

DIERKES, S.; SIEPELMEYER, D. Production and cost theory-based material flow cost accounting, **Journal of Cleaner Production**, v. 235, p. 483-492, 2019.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION (ISO) **ISO 14052:2017 - Environmental management - Material flow cost accounting - Guidance for practical implementation in a supply chain**. Geneve, p. 13, 2017.

KOKUBU, K. *et al.* How material flow cost accounting contributes to the SDGs through improving management decision-making. **Journal of Material Cycles and Waste Management**, v. 25, n. 5, p. 2783-2793, 2023

KOKUBU, K.; KITADA, H. Material flow cost accounting and existing management perspectives. **Journal of Cleaner Production**, v. 108 B, p. 1279-1288, dez. 2015.

NAKAJIMA, M.; KIMURA, A.; WAGNER, B. Introduction of material flow cost accounting (MFCA) to the supply chain: a questionnaire study on the challenges of constructing a low-carbon supply chain to promote resource efficiency. **Journal of Cleaner Production**, v. 108 B, p. 1302-1309, 2015.

ROCHA, J. S. **Contabilidade de Custos de Fluxo de Materiais em Indústria de Teresina - PI com base na Norma 14051:2022**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Centro de Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2022.

SCHALTEGGER, S., ZVEZDOV, D. Expanding material flow cost accounting. Framework, review and potentials. **Journal of Cleaner Production**, v. 108 B, p. 1333-1341, dez. 2015.

SCHMIDT, A.; GÖTZE, U.; SYGULLA, R. Extending the scope of Material Flow Cost Accounting – methodical refinements and use case. **Journal of Cleaner Production**, v. 108 B, p. 1320-1332, dez. 2015.

TRAN, T. T.; HERZIG, C. Material Flow Cost Accounting in Developing Countries: A Systematic Review. **Sustainability**, v. 12, n. 13, 2020.

VIERE, T.; MÖLLER, A.; SCHMIDT, M. Methodische Behandlung interner Materialkreisläufe in der Materialflusskostenrechnung. **Umweltwirtschaftsforum**, [S. l.], v. 18, p. 203–208, dez. 2010.

WALZ, M.; GUENTHER, E. What effects does material flow cost accounting have for companies? Evidence from a case studies analysis. **J Ind Ecol.**, [S. l.], v. 25, p. 593–613, 2021.

5 O USO DO PERFIL COMPORTAMENTAL NO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

*Jucynalva Oliveira Cabral
Lucilene Klenia Rodrigues Bandeira*

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, os desafios que se apresentam em seus diferentes contextos têm provocado as organizações a iniciarem uma corrida sem parada, por atualizações em seus modelos de gestão de pessoas, de forma a tornarem-se cada vez mais competitivas no mercado. A partir dos anos 1990, o olhar para o setor de Recursos Humanos (RH) começa a mudar, e passam a ser atribuídas atividades voltadas à gestão. Com isso, há a necessidade de maior alinhamento com as estratégias organizacionais, exigindo do profissional de RH novos aprendizados, competências e habilidades para uma postura proativa, inclusive até novas denominações são dadas ao setor, como Gestão de Pessoas, Desenvolvimento Humano, Gestão de Talentos, entre outras.

Partindo do princípio de que pessoas são o ativo mais valioso das organizações, surgem questionamentos de como atrair, reter, desenvolver e engajar as pessoas para que sejam

mais produtivas e felizes no desempenho de suas atividades, além de como colocar as pessoas certas nos lugares certos, ou seja, realizar uma gestão por competências. Pessoas insatisfeitas podem sair em busca de encontrar soluções, ou, pior, acomodar-se, assumindo uma figura detratora dos processos organizacionais. O ponto de partida para obter as respostas de que a organização precisa, enquanto gestão de pessoas, é conhecer o indivíduo na sua essência. Para Goleman (1999, p. 15):

[...] não importa o quanto somos inteligentes, mas também a maneira como lidamos com nós mesmos e com os outros. Este critério vem sendo utilizado para decidir quem será contratado ou quem não será.

Nesse sentido, nesta pesquisa, pretende-se conhecer o perfil comportamental das equipes por meio dos perfis individuais agrupados por equipe, analisando a sua adequação em relação ao perfil comportamental do cargo e as suas contribuições para a gestão de pessoas, a partir da Teoria DISC, criada pelo pesquisador e doutor em psicologia William Moulton Marston, a qual categoriza os comportamentos presentes em cada ser humano, tornando-se um insumo relevante para contribuir com a governança com relação à gestão de pessoas. Considerando o seu uso para alavancar a gestão do negócio, o campo de pesquisa foi o Sebrae Paraíba, instituição reconhecida nacionalmente, em consultoria de gestão de negócios e educação empreendedora.

GESTÃO DE PESSOAS

Observa-se que um novo contexto se apresenta na forma de gerir pessoas, a partir da percepção de que as pessoas passam a ser o diferencial competitivo da organização, exigindo uma nova forma de mobilizar e engajá-las para o alcance dos resultados. O investimento direto sai dos produtos e dos serviços e vai para o desenvolvimento das pessoas, uma vez que estas passam mais tempo da sua vida dentro das organizações e que ambas necessitam uma da outra para sobreviver. De um lado, tem o indivíduo, com a necessidade de atingir seus objetivos pessoais, desde os básicos de sobrevivência aos prioritários para sua realização como ser humano inteligente e com seus anseios; do outro lado, a organização precisa do indivíduo para funcionar e ter resultados. Pessoas e organizações buscam alcançar objetivos próprios e que nem sempre coincidem. Afinar esse relacionamento é o principal desafio para se manter competitivo e sustentável no cenário econômico, social e político tão dinâmico, o que requer da gestão de pessoas uma atuação estratégica.

A trajetória evolutiva da visão organizacional em relação às pessoas pode ser visualizada através de alguns fatos que marcaram a história do trabalho, em um breve resumo histórico apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Gestão de pessoas, o novo papel dos recursos humanos nas organizações

	Era da Industrialização Clássica 1900 a 1950	Era da Industrialização Neoclássica 1950 a 1990	Era da Informação Após 1990
Estrutura Organizacional predominante	Burocrática, funcional, centralizadora, rígida e inflexível.	Mista, matricial, ênfase na departamentalização	Fluída, ágil e flexível, totalmente descentralizada.
Cultura Organizacional predominante	Foco no passado, nas tradições e experiências.	Foco no presente. Valor à renovação e à revitalização.	Foco no futuro. Valor ao conhecimento e à criatividade
Ambiente organizacional	Estático, previsível. Estabilidade e rotina	Aceleração das mudanças. Instabilidade e dinamismo.	Mutável, imprevisível, turbulento, Extremo dinamismo
Modos de lidar com as pessoas	Valorização das regras e controles rígidos para as pessoas.	Ênfase nos objetivos organizacionais para dirigir as pessoas.	Valorização da liberdade e comprometimento para com as pessoas
Administração de pessoas	Relações industriais Departamento de pessoal	Administração de recursos humanos Departamento de recursos humanos	Gestão de pessoas Equipes de gestão de pessoas
	Pessoas como mão de obra	Pessoas como recursos humanos	Pessoas como parceiros

Fonte: Adaptado de Chiavenato (2014, p. 38-39).

O Quadro 1 remete à Era Industrial Clássica, Neoclássica e da Informação, demonstrando de forma objetiva o processo histórico de transformação da área de RH, em uma busca constante de adaptação aos contextos econômicos enfrentados ao longo do tempo.

Gestão Estratégica de Pessoas

A área de gestão de pessoas é a mais importante e complexa dentro de uma organização. É a que mais tem sido exigida a adaptar-se, fazendo-a passar por mudanças na sua forma de gerenciar pessoas com foco e alinhamento aos objetivos da organização. Dessa forma, torna-se necessário desempenhar papéis operacional e estratégico ao mesmo tempo, saindo de

uma atuação reativa e procedural, até então restrita à quantidade de pessoas necessárias ao funcionamento da organização, para atuar de forma proativa, integrando-se às diversas áreas e desenvolvendo a capacidade de planejamento, análise, comunicação, etc., para o alcance dos objetivos estratégicos organizacionais. A área de gestão de pessoas é desafiada a compreender e absorver a relevância da sua participação nas estratégias da organização, identificando tendências e oportunidades de inovação que ajudem as equipes no desempenho de suas metas, com um desafio ainda maior de encontrar o equilíbrio entre as necessidades do indivíduo, da equipe e do negócio. Para Diniz (2018), o RH não pode ser passivo, deve conhecer o negócio, questionar, discutir e indagar, atuando de forma proativa. Nesse sentido a área de gestão de pessoas, na sua atuação estratégica, deve analisar cuidadosamente o ambiente de mercado do qual a organização faz parte, de forma a possibilitar provê-la de um capital humano com o perfil adequado.

Comportamento Organizacional

Falar sobre comportamento organizacional é, resumidamente, falar do estudo sobre o que as pessoas fazem nas organizações e como isso impacta o desempenho das organizações. De acordo com Robbins (2005), um estudo sobre a força de trabalho nos Estados Unidos revelou que salários e benefícios adicionais não são os motivos pelos quais uma pessoa gosta de seu emprego ou permanece nele. A qualidade do trabalho e o apoio recebido no ambiente de trabalho são muito mais importantes, deixando claro que as competências

técnicas são importantes, porém insuficientes para o sucesso organizacional, levando-se em conta que são as pessoas que fazem uma organização, e reconhecer as suas atitudes e os seus comportamentos, aliados ao conhecimento técnico, é a forma mais saudável para a competitividade organizacional.

Perfil Comportamental do Indivíduo

De acordo com Coda e Darly (2016), o conceito de perfil comportamental representa uma fonte de informações que dão pistas concretas para um autoconhecimento mais ampliado, que viabiliza tomadas de decisão mais racionais em ambientes de trabalho, evitando o estresse profissional e oferecendo a possibilidade de colocar em prática uma estratégia de atuação – comportamental, portanto –, direcionada para o melhor aproveitamento do talento humano em organizações no cargo atual ou em posições futuras. Assim, a conscientização dos diferentes perfis comportamentais contribui para estratégias de gestão de pessoas mais assertivas, a exemplo do processo de desenvolvimento e de alocação dos empregados em atividades compatíveis com o perfil. Ainda de acordo com o autor, o que é esperado de nós dentro de uma organização é o desempenho de nossas atividades, que somente se concretizam se agirmos e exercermos comportamentos que vão ao encontro das atividades e dos objetivos a serem atingidos.

Não temos as mesmas motivações e personalidades, por isso somos seres únicos. Caso contrário, as organizações poderiam utilizar um “padrão” para tratar os indivíduos, o que corrobora

com o autor no que se refere ao fato de que o indivíduo deve ser tratado de forma individualizada, com respeito às diferenças. Dessa forma, o estudo do comportamento por meio da personalidade busca encontrar e compreender os principais fatores que vão, ou não, contribuir para o autoconhecimento, oportunizando melhorar as atitudes das pessoas e suas relações com o ambiente. As primeiras pesquisas sobre os tipos de perfis comportamentais foram feitas pelo psicólogo americano Willian Moulton Marston, no princípio dos anos 1920 do século XX, a partir do seu “invento, o detector de mentiras”, que, segundo ele, apresentava 97% de precisão. Como seu uso, porém, era proibido nas cortes norte-americanas, ele continuou seus estudos sobre as emoções, que ganharam força a partir do seu livro *As Emoções das Pessoas Normais*, servindo de caminho para novas pesquisas e estudos.

Para esta pesquisa, foi escolhida a Teoria DISC, considerada pelos estudiosos a mais completa para o estudo das emoções e dos comportamentos. Conforme relato de Matos (2008), de acordo com o estudo realizado pela Phd. Karin Roodt, assistida por outros cientistas de renome, como Charles Robert, cuja finalidade foi testar a confiabilidade e a validade da metodologia DISC, aplicada em diferentes tipos de profissionais nas mais variadas áreas de atuação de diversas organizações, foi obtido um coeficiente de correlação de Pearson de 0,0001 de margem de erro, indicando, assim, uma precisão de 99,9%. A Teoria DISC é fruto das pesquisas e dos estudos do Phd em psicologia Willian M. Marston, que em seus estudos identificou que as pessoas podem ser compreendidas a partir dos seus comportamentos relacionados a quatro fatores: dominância, influência, estabilidade e conformidade.

Não menos importante do que o comportamento humano nas organizações, é necessário definir o perfil comportamental requerido para cada cargo/função, não cabendo apenas os conhecimentos técnicos e habilidades. É um fator que contribui para a compreensão do ambiente organizacional a partir da correlação entre esses perfis, favorecendo a tomada de decisão e gestão de talentos.

TEORIA DISC

A Teoria DISC foi criada pelo psicólogo, professor e pesquisador William Moulton Marston (1883-1947) para avaliar e medir o comportamento das pessoas conforme sua publicação de 1928 *Emotions of Normal People*, fruto de pesquisas sobre o comportamento de soldados americanos na execução das ordens recebidas. Nela, o professor relata que percebeu que as pessoas se comportavam de maneiras diferentes diante das mesmas ordens recebidas e que buscavam se agrupar por semelhanças de atitudes, que geravam comportamentos mais específicos diante das diversas situações da vida. Segundo Marston (2014, p. 117) “Uma emoção é uma unidade complexa de consciência motora, composta de impulsos psicônicos que representam o ego motor; e de impulsos psicônicos que representam um estímulo motor”.

Ainda de acordo com o autor, essas duas energias psicônicas são relacionadas entre si, por aliança ou antagonismo, e por superioridade e inferioridade recíprocas de sua força.

Vieira e Silva (2018) relatam que Marston e sua teoria não devem fazer a investigação de distúrbios mentais (psicopatologias), mas, sim, compreender as emoções recorrentes ao ser humano comum. O objetivo de Marston foi criar uma forma de obter informações verídicas sobre o perfil de uma pessoa, que explicassem suas emoções como uma forma de medir os estilos de comportamentos mapeados. A partir dessa necessidade, desenvolveu sua própria técnica de medição dos fatores comportamentais mais relevantes, classificando-os fatores de Dominance, Influence, Steadiness e Compliance, em que as iniciais em inglês das palavras dão origem ao nome DISC, para sua teoria. Conforme Marston (2014, p. 118):

Os nomes que sugeri para as quatro emoções primárias foram escolhidos por atenderem a dois requisitos. Primeiro, que o significado mais comum da palavra descreva, com maior precisão e abrangência possíveis, a relação objetiva entre o ego motor e o estímulo motor, concebida como a base integrativa daquela emoção primária. Em segundo lugar, que o termo selecionado sugira a experiência de cada emoção, tal como observada introspectivamente na vida cotidiana.

Os fatores DISC, de forma mais clara, se apresentam com características, descritas por Vieira e Silva (2018):

- Dominância (Dominance): nesse grupo estão pessoas com características mais dinâmicas, independentes, focadas nos resultados, que gostam de desafios. São mais

autoritárias, possuem desejo de ganhar sempre maior que o de perder, tomam decisões rápidas e gostam de ter o controle da situação.

– Influência (Influence): são pessoas com características mais comunicativas, sociáveis, extrovertidas, dinâmicas e persuasivas. Elas confiam demais nas pessoas, são otimistas, gostam de ter atenção, necessitam do contato interpessoal, são criativas e ágeis, não gostam de rotina, e o desejo por reconhecimento é forte, embora também apresentem uma postura servidora.

– Estabilidade (Steadiness): nesse grupo as pessoas apresentam características mais ponderadas e estáveis. São boas ouvintes, organizadas, pacificadoras e prezam a harmonia. Também são o equilíbrio de empatia e lealdade e demonstram um interesse genuíno pelo sentimento dos outros e propensão em servir o outro.

– Conformidade (Compliance): pessoas com características voltadas para processos e regras; ponderadas, que valorizam mais a qualidade do que a quantidade. São voltadas para estrutura, detalhes e fatos. Também são pessoas minuciosas, que tomam decisões com muita cautela e análise.

Figura 1 - Eixos da Teoria Disc, Marston (1928)

Fonte: Adaptado de Plataforma E-talent (2021).

Conforme é apresentado na Figura 1, Marston leva em conta dois eixos diferentes para inserir essas quatro dimensões. O primeiro eixo foi determinado, em um extremo, com a passividade, e, no outro, com a proatividade, entendida como uma ação proveniente do indivíduo, independentemente de uma estimulação externa. O segundo eixo refere-se à percepção de que o indivíduo tem do meio, tendo em um extremo um meio antagonista e, no outro extremo, um meio favorável. A combinação dos eixos e das dimensões é o que determina o perfil comportamental da pessoa, com análise do comportamento na sua essência e como se mostra na organização.

Para a organização, ter o conhecimento de como uma pessoa funciona, identificando qual dos quatro perfis é mais la-

tente, lhe garantirá dados que possibilitarão gerir suas equipes, alavancando e/ou desenvolvendo os talentos necessários para o alcance dos resultados. Levando em consideração os subfatores ligados a cada um dos fatores DISC, por meio da Figura 2, é possível observar que há um conjunto de 12 subfatores, correspondendo a um grupo de três por perfil.

Figura 2 - Subfatores dos perfis comportamentais DISC



Fonte: Adaptado de Plataforma E-talent (2021).

A partir da identificação de aderência desses subfatores, pode-se compreender por que duas pessoas com o mesmo perfil, ainda assim, agem de maneira diferente. Por meio da combinação desses subfatores, que formam cada um dos perfis, é possível identificar qual talento é exaltado no comportamento de uma e de outra pessoa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo de caso. De acordo com Yin (1994), o estudo do caso acontece quando questões “como?” ou “por quê?” serão feitas sobre um conjunto de acontecimentos contemporâneos sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controle. Quanto à natureza dos dados, a pesquisa se classifica de abordagem quanti-qualitativa. Segundo Prodanov (2013, p. 69), “A pesquisa quantitativa analisa os dados numéricos por meio de procedimentos estatísticos [...]”. Considerando que a coleta dos dados referente ao perfil comportamental foi extraída do inventário aplicado aos indivíduos e disponibilizada pelo SEBRAE-PB. Assim, é determinado o comportamento predominante do respondente, a partir de equação matemática parametrizada que define o percentual de cada um dos quatro fatores comportamentais (dominância, influência, estabilidade e conformidade), com a descrição de suas características, revelando, a partir desses dados, o comportamento predominante das equipes.

Também é qualitativa, pois corresponde à análise dos perfis das equipes a partir dos comportamentos individuais, considerando a Teoria DISC para definição dos perfis e proposição do plano de desenvolvimento. Quanto à abordagem do problema, os dados foram analisados quanti-qualitativamente, verificando-se o nível de correlação dos perfis de comportamento das equipes aos perfis dos cargos/função

Universo da Pesquisa

O campo de pesquisa foi o Sebrae Paraíba, que, com as demais unidades federativas, compõe o Sistema Sebrae, organização privada sem fins lucrativos, criada pelo Governo Federal em 1972, e que desde 1990 passou a assumir características de entidade de direito público e privado, com plena autonomia administrativa. Trata-se de uma estrutura federada, com direção superior em Brasília e unidade autônoma nos estados, que tem como missão “promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável dos pequenos negócios e estimular o empreendedorismo”.

O Sebrae Paraíba, atualmente, conta com um quadro de 146 funcionários efetivos, distribuídos entre as 12 Unidades Estaduais (setores que ficam na sede, mas que atuam em âmbito estadual) e 11 Agências Regionais de Desenvolvimento.

As Unidades Estaduais são setores responsáveis pelo planejamento e por estratégias de atuação do SEBRAE-PB em nível estadual e estão localizadas em João Pessoa, no mesmo prédio em que funciona a sede da instituição. Já as Agências Regionais de Desenvolvimento estão distribuídas em dez municípios paraibanos, sendo duas agências em João Pessoa e uma nas cidades de Araruna, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, Itaporanga, Monteiro, Patos, Pombal e Souza. São responsáveis por executar esse planejamento, fomentando o desenvolvimento em suas microrregiões, por meio das competências técnicas e comportamentais, de suas equipes, fortalecendo o comprometimento com a missão da organização.

Coleta e tratamento de Dados

Os dados foram coletados por meio do resultado do questionário/inventário DISC, através da plataforma online da E-talent, empresa contratada para pelo Sebrae Paraíba, e os dados disponibilizados para esse estudo. Seguido de uma análise do perfil das equipes, subsidiando a proposição de um plano de desenvolvimento.

A análise de dados foi realizada por média simples, desvio padrão e percentuais demonstrados por meio de gráficos individuais, parametrizados na plataforma contratada pela organização e disponibilizados para este estudo, como base para uso da gestão do processo de capacitação e desenvolvimento. A partir dos percentuais indicativos dos quatro fatores comportamentais da Teoria DISC e da aderência entre os perfis comportamentais e os perfis dos cargos, foi possível iniciar um estudo para a elaboração de um Plano de Desenvolvimento de Equipes (PDE).

A amostra da pesquisa compreendeu seis equipes, contemplando quatro equipes de Agências de Desenvolvimento Regional e duas Unidades Estaduais do SEBRAE-PB. A representatividade em termos de equipes é de 26,01%.

Para a análise, foram utilizados os dados disponibilizados pela empresa, referentes ao perfil individual e ao perfil dos cargos. Como forma de preservar qualquer possibilidade de identificação, foram utilizadas as siglas AR, para Agências de Desenvolvimento Regional, e UE, para as Unidades Estaduais do SEBRAE-PB.

RESULTADOS

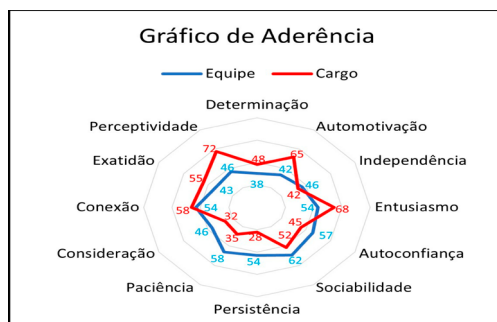
AR01: Composta por dez profissionais, cujo perfil médio da equipe é:

Quadro 2 - Perfil Comportamental Cargo x Equipe AR01

Perfil do Cargo	Perfil da Equipe
 D = 60% I = 65% S = 30% C = 75%	 D = 46% I = 69% S = 62% C = 55%

Fonte: Adaptado de Plataforma E-talent (2021).

Conforme demonstrado no Quadro 2, a equipe apresenta um perfil de Influência (I) e Estabilidade (S), enquanto o cargo exige um comportamento voltado para Conformidade (C) e Influência (I). Em descrição mais clara, conforme Teoria DISC, o cargo necessita de uma equipe orientada à qualidade técnica, aos detalhes, com procedimentos metódicos e sistemáticos, observando regras, normas e padrões, buscando minimizar os erros. Enquanto a equipe, como descrito anteriormente, está voltada para a sociabilidade, realizando as atividades com qualidade, porém sem se deter a padrões e prazos, e dando ênfase às relações. Na análise, foi possível verificar os subfatores de cada fator DISC, possibilitando observar a aderência entre os perfis da equipe e do cargo.

Quadro 3 - Gráfico de Aderência AR01

Fonte: Adaptado de Plataforma E-talent (2021).

Embora não exista comportamento certo ou errado, essa análise de aderência, exposta no Quadro 3, demonstra que é preciso desenvolver a equipe para que sejam despertados os talentos que a façam estar mais adequados ao comportamento exigido para o cargo, a exemplo da determinação, da automotivação, do entusiasmo, da conexão, da exatidão e da perceptividade. Porém é importante ressaltar que o desenvolvimento depende muito mais da vontade e do querer do indivíduo do que a capacitação ofertada pela empresa.

Considerando que para cada equipe amostral, o processo de análise seguiu o mesmo fluxo, descrito na análise da equipe AR1, contribuindo para a apresentação dos resultados de forma mais objetiva, a partir do quadro resumo:

Quadro 4 - Resumo dos Perfis das Equipes

Equipes	Perfil da Equipe	Perfil do Cargo	Subfatores a serem desenvolvidos
AR01	IS (influência e estabilidade)	CI (conformidade e influência)	determinação, automotivação, entusiasmo, conexão, exatidão e perceptividade
AR02	SC (estabilidade e conformidade)	CI (conformidade e influência)	determinação, automotivação, independência, entusiasmo, conexão, exatidão e perceptividade
AR03	SC (estabilidade e conformidade)	CI (conformidade e influência)	determinação, automotivação, independência, entusiasmo, exatidão e perceptividade
AR04	SI (estabilidade e influência)	CI (conformidade e influência)	determinação, automotivação, independência, entusiasmo, exatidão e perceptividade
UE01	IS (influência e estabilidade)	ID (influência e dominância)	determinação, automotivação, independência, entusiasmo, exatidão e perceptividade
E02	SC (estabilidade e conformidade)	CI (conformidade e influência)	determinação, automotivação, independência, entusiasmo, exatidão e perceptividade

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Analisando o Quadro Resumo, verificou-se que, embora sejam seis equipes diferentes, em sua maioria, os fatores DISC que se apresentaram com mais frequência foram Estabilidade (S), Influência (I) e Conformidade (C). Já para o cargo observou-se que o perfil necessário para trabalhar nas Agências Regionais de Desenvolvimento é o mesmo, independentemente de seu porte, orçamento, projetos e ações, e diferentemente das unidades que apresentaram perfis variados. É relevante destacar que, em relação aos subfatores, esses são praticamente os mesmos a serem desenvolvidos.

Dessa forma, é possível para a organização elaborar um Plano de Desenvolvimento para cada equipe, de forma a possibilitar uma evolução nos comportamentos com relação ao que

a organização necessita, buscando temas que contribuam para esse desenvolvimento. É possível citar como exemplo:

Figura 3 - Exemplo de Plano de Desenvolvimento da Equipe AR04



Fonte: Adaptado Matos e Portela (2017).

A Figura 3 explicita que, a partir da identificação de temas que mantêm relação com os comportamentos a serem desenvolvidos, é possível que a organização faça um alinhamento com as estratégias e as prioridades do negócio, de forma a construir o Plano de Desenvolvimento de Equipes, de forma estratégica e eficaz. Deve-se ressaltar que não há o propósito de colocar os indivíduos em “caixinhas padronizadas de perfil”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto até aqui, torna-se clara a relevância, para o Sebrae Paraíba, conhecer o perfil comportamental de seus funcionários e equipes, como fonte de dados para a construção do Plano de Desenvolvimento de Equipes (PDE). Ressalta-se que esses dados, se bem analisados, contribuem para os diversos processos ligados à gestão de pessoas, possibilitando uma atuação estratégica para o negócio, a exemplo de: Desenvolvimento de Lideranças, Movimentação de Pessoal, Provimento, Clima e Cultura Organizacional e Gestão de Desempenho.

É possível concluir este estudo enaltecendo a importância do perfil comportamental, tanto para o indivíduo – a partir do autoconhecimento, possibilitando melhorar as relações interpessoais, de forma a enfrentar as situações diversas e utilizar os seus talentos para a construção de uma jornada profissional, etc. – como para a organização – que, além de todas as possibilidades apresentadas neste estudo, abre espaço para novos e diversos estudos sobre o impacto do perfil comportamental do indivíduo nas organizações. É importante ressaltar que não existe perfil comportamental certo ou errado, o que existe é o perfil comportamental do indivíduo, que pode ser utilizado como fonte para alavancar os seus melhores talentos e desenvolver os talentos que estão adormecidos.

REFERÊNCIAS

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 4. ed. Barueri, SP: Manole, 2014.

CODA, Roberto; DARLY, Alcarpe Coda. Desempenho Estratégico do Departamento de Gestão de Recursos Humanos: uma Pesquisa Exploratória Acerca das Implicações dos Estilos Comportamentais de seus Profissionais BBR. **Brazilian Business Review**, v. 11, n. 4, p. 116-140, jul./ago. 2016.

DINIZ, Daniela. **Grandes líderes de pessoas: a trajetória dos líderes de recursos humanos mais influentes no Brasil e o seu legado para as futuras gerações**. São Paulo: Benvirá, 2018.

ETALENT. **Guia completo da Metodologia DISC**. 2021. Elaborado por: Danielle Marques. Disponível em: <https://etalent.com.br/artigos/disc/guia-completo-metodologia-disc/>. Acesso em: 09 out. 2022.

GOLEMAN, Daniel. **Trabalhando com a Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda, 1999.

MARSTON, William Moulton. **As emoções das pessoas normais**. São Paulo: Success For You Editora, 2014.

MATOS, Jorge Fernandes de. **Análise dos Aspectos Comportamentais Através da Ferramenta DISC**. Dissertação (Mestrado em Gestão de Empresas) – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2008.

MATOS, Jorge Fernandes de; PORTELA, Vânia. **Talento para vida: Alavancar Pessoas e Organizações Através do Comportamento**. Rio de Janeiro: Human Learning, 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROBBINS, Stephen R. **Comportamento organizacional**. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

O SEBRAE na Paraíba. Sebrae, 2022. Disponível em: https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/pb/qu_em_somos? Acesso em: 22 set. 2022.

VIEIRA, Paulo; SILVA, Deibson. **Decifre e influencie pessoas como conhecer a si e aos outros, gerar conexões poderosas e obter resultados extraordinários**. São Paulo: Editora Gente, 2018.

YIN, Robert K. **Pesquisa Estudo de Caso** - Desenho e Métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.

GESTÃO DE PROJETOS E TECNOLOGIAS EMERGENTES

6 DEMOCRACIA, ESTADO DE DIREITO E O PAPEL DO MINISTÉRIO PÚBLICO NO REGIME DEMOCRÁTICO BRASILEIRO

*Alexsander de Carvalho Silva
Edna Gusmão de Góes Brennand*

INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta as reflexões teórico-conceituais sobre democracia, Estado Democrático de Direito e Ministério Público, que compõem a pesquisa sobre a atuação do Ministério Público na responsabilização criminal dos perpetradores de violações aos direitos humanos na ditadura militar brasileira realizada no Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA), entre 2017 e 2019, no âmbito da Rede Interdisciplinar de Estudos da Violência (RIEV). Para uma compreensão aprofundada do fenômeno estudado na pesquisa, empreendeu-se uma reflexão sobre dois pontos basilares: o desenvolvimento da democracia liberal e seu contraposto – a ditadura – e a instituição do Ministério Público no Brasil.

A reflexão sobre a democracia é fundamental numa pesquisa sobre regime ditatorial porque entender o que caracteriza uma ditadura perpassa, necessariamente, por uma compreensão histórico-conceitual da democracia liberal. Afinal, as ditaduras surgem no solo das democracias liberais que predominam nos países ocidentais. Além disso, não é possível uma compreensão do modelo democrático liberal sem o entendimento da origem, desenvolvimento e características do chamado Estado Democrático de Direito, o modelo de organização do Estado dos países democráticos ocidentais, entre os quais o Brasil.

Em relação à instituição do Ministério Público é importante ressaltar que o órgão emerge, dentro do ordenamento jurídico brasileiro, como uma instituição primordial do sistema de Justiça e do próprio Estado. A relação entre Ministério Público e democracia está expressamente contida na própria Constituição de 1988, no artigo 127, que atribui à instituição a função de defensor da ordem jurídica e do regime democrático, mostrando como os dois – Ministério Público e democracia – estão normativamente imbricados.

Nesse sentido, a primeira parte do texto discute as origens da democracia e desenvolvimentos da democracia na Europa, a partir da Idade Moderna bem como os elementos presentes nela. Na segunda parte, aborda-se o desenvolvimento do Estado Democrático de Direito bem como princípio fundante da dignidade humana, presente na Constituição Federal do Brasil de 1988. Por fim, disserta-se sobre as atribuições do Ministério Público na Constituição e seu papel como defensor do regime democrático brasileiro.

DEMOCRACIA LIBERAL: ORIGENS E ASPECTOS

A democracia liberal emergiu na Europa, nos séculos XVII e XVIII. Comparato (2010) afirma que a democracia foi a fórmula política encontrada pela burguesia para extinguir os privilégios que o clero e a nobreza detinham no antigo regime. Neste sentido, ela estava atrelada à defesa de uma classe, ou seja, a democracia moderna surgiu como um “movimento de limitação geral dos poderes governamentais sem qualquer preocupação de defesa da maioria pobre contra a minoria rica” (Comparato, 2010, p. 64)

Ramos (2008) destaca que os ideais democráticos se fortalecem a partir da Revolução Gloriosa, ocorrida na Inglaterra, em 1688, que resultou no fim do absolutismo monárquico britânico e no aumento do poder do parlamento. Nesse contexto, conforme a autora, são desenvolvidos novos mecanismos de aperfeiçoamento do ideal democrático, como a da divisão do poder em três esferas (Executivo, Legislativo e Judiciário) e a representatividade. Posteriormente, as Revoluções Americana e Francesa reforçam esses princípios.

É a junção da democracia com os ideais do liberalismo de igualdade, liberdade e não intervenção do Estado nos mercados que vai resultar no modelo conhecido como democracia liberal (Ramos, 2008). O nexó entre liberalismo e democracia está no fato de ambas partirem de um ponto comum: o indivíduo.

A partir daí, passa a se constituir a chamada Democracia Representativa Liberal, caracterizada pelo binômio representatividade/Estado de Direito. Assim, a “preponderância da lei no Estado

de Direito Liberal é o meio de contenção dos poderes do Estado e a forma de garantir as liberdades contra o poder arbitrário do Estado Absolutista” (Ramos, 2008, p. 10).

Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) indicam que a evolução da democracia nos regimes representativos ocorreu basicamente em duas direções. A primeira foi a expansão gradual do direito a voto; antes restrito a uma parte dos cidadãos, foi se alargando até se tornar o sufrágio universal. A segunda direção é exatamente a representatividade. Aos poucos foram se multiplicando os órgãos compostos de representantes eleitos.

Entender o desenvolvimento histórico da democracia liberal ajuda na compreensão do complexo conceito de democracia, haja vista os diferentes significados que ele pode assumir, dependendo do contexto. Para aclarar a questão, Ramos (2008) faz uma separação entre conceito e concepções de democracia. Para a autora, “o conceito é representado pelas proposições mais genéricas e abstratas sobre um fenômeno” (Ramos, 2008, p. 7). Já as concepções dizem respeito à operacionalização da democracia e aos refinamentos concretos, incluindo os diversos modelos: democracia liberal, social-democracia, democracia representativa, democracia procedimental, entre outros. Ainda conforme a autora, a participação popular como um dos elementos fundamentais da democracia.

Ainda neste aspecto, Volpato Dutra (2018) apresenta seis elementos importantes no tratamento da democracia: poder, povo, direito ou liberdade, lei ou autoridade, justiça ou igualdade e economia.

Bobbio (1997, p. 17) propõe o que ele chama de definição mínima de democracia; neste sentido, ela é “caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos”. Nesta definição, o autor aponta, pelo menos, duas condições para a existência da democracia. A primeira é quem são os indivíduos autorizados a tomar decisões coletivas, no caso, as eleições. O autor ainda aponta uma terceira condição para o exercício da democracia: os que têm o direito de decidir devem ter alternativas reais de escolha e condições de poder escolher uma ou outra. Segundo Bobbio, só é possível que isso ocorra se forem garantidos direitos de liberdade de opinião, de expressão, de reunião, de associação.

EVOLUÇÃO DO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

A emergência das democracias representativas liberais resultou na criação do chamado Estado Democrático de Direito. Para entender o que o caracteriza, é necessário inicialmente definir o que vem a ser Estado. Para o sociólogo alemão Max Weber (2004), a noção de Estado está ligada à de poder; o Estado é uma associação política que detém o monopólio do uso da força. Weber entende que o poder significa a imposição de sua própria vontade dentro de uma relação social, estando, portanto, ligada à dominação.

Weber entendia que a dominação e, por conseguinte, o poder, se exerce de três formas básicas: pela tradição, pelo carisma e pela legalidade. A dominação pela legalidade é exatamente a que é exercida pelo Estado. Portanto, segundo Weber, estado e legalidade estão intimamente imbricados. Neste aspecto, o Estado legitima sua dominação pela legalidade ou pelo direito, ou seja, exerce seu poder na sociedade através do direito ou das leis que o constitui.

Casara (2017) argumenta o Estado de Direito surgiu em oposição ao Estado Absolutista e ao Estado Policial, que são modelos autoritários. Por isso, no Estado de Direito existem limites legais ao exercício do poder. Já segundo Streck e Moraes (2014, p. 52), para além da legalidade, o Estado de Direito “é uma concepção que funda liberdades públicas, democracia, constituindo-se como o fundamento subjacente da ordem jurídica”.

Ainda conforme Casara (2017, p. 61), como o Estado de Direito não impediu o arbítrio e a opressão, como ocorreu na Segunda Guerra Mundial, pois os limites ao exercício do poder eram meramente formais, foi necessário construir-se “a ideia de um Estado de Direito qualificado pela existência de limites rígidos ao exercício do poder, um modelo que recebeu o nome de Estado Democrático de Direito”. De acordo com o autor, esses limites rígidos são os direitos e garantias fundamentais.

Dutra (2009) retoma os quatro estágios de juridificação do mundo elaborados por Habermas para apresentar o histórico de desenvolvimento do Estado Democrático de Direito. O primeiro estágio é o Estado absolutista inglês. É caracterizado pelo direito privado, especialmente as relações contratuais. Nesse estágio, o

Estado surge para garantir o direito de propriedade com base no senhorio absoluto. A segunda etapa é chamada de Estado burguês de direito. Aqui regras positivas (direitos subjetivos) são introduzidas através das quais o indivíduo pode contrapor a vontade do soberano. É nesse estágio que a legalidade se instaura como princípio central na organização da sociedade. Não é mais o poder do soberano que garante os direitos, mas a norma jurídica estabelecida (Dutra, 2009).

O terceiro estágio é o do Estado democrático de direito, caracterizado pela ampliação dos direitos políticos aos cidadãos (voto, organização e pertencimento a partidos políticos) e representa um freio ao poder. As normas precisam ser legitimadas por aqueles que são submetidos a elas. Já a quarta etapa é o Estado social e democrático de direito. Aqui há ganhos de novos direitos, em especial, nas relações de trabalho, como limitação do tempo de trabalho, salário mínimo, entre outros (Dutra, 2009).

Uma das características fundamentais do Estado Democrático de Direito é concepção de dignidade humana corolário do princípio da igualdade essencial de todo ser humano. Neste sentido, Comparato destaca a importância da filosofia kantiana para a concepção teórica da pessoa como sujeito de direitos universais. Para Kant (2007, p. 68), o “homem, e, duma maneira geral, todo o ser racional, existe como fim em si mesmo, não só como meio para o uso arbitrário desta ou daquela vontade”.

Neste contexto, Comparato afirma que todo homem tem dignidade e não preço, como as coisas. O autor, retomando Kant, afirma que a “humanidade como espécie, e cada ser humano em sua individualidade, é propriamente insubstituível [...] (Comparato,

2010, p. 34). Sendo assim, o ser humano não tem equivalente nem pode ser substituído por coisa alguma.

Dissertando sobre a centralidade do princípio da dignidade, Brennand (2016) ressalta que o conceito de dignidade possui destaque jurídico desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão. Dessa forma, a “dignidade, enquanto qualidade integrante da própria condição humana deve ser reconhecida, respeitada, promovida e protegida” (Brennand, 2016, p. 96).

Brennand (2016), a partir de Habermas, afirma que a dignidade da pessoa humana deve ser o fundamento do conteúdo normativo do direito. Para a autora, a dignidade deve nortear o sistema jurídico de um Estado. Além disso, a dignidade emerge como um valor universal.

Nesse contexto, o Estado Democrático de Direito tem como requisito obrigatório o princípio da dignidade humana. Isso implica no reconhecimento do ser humano como o centro e o fim do direito, conforme pode ser visto em Habermas (Brennand, 2016).

A dignidade humana é um dos princípios fundamentais Constituição de 1988 que reorganizou o Estado Democrático no Brasil, após um período de ditadura militar que durou 21 anos (1964-1985). A Carta Magna reconhece o respeito ao ser humano como fundamento do país, colocando o ser humano como centro e fim do direito. “Esse princípio se tornou uma barreira irremovível, pois zela pela dignidade da pessoa, que é o valor supremo absoluto cultivado pela Constituição Federal” (Awad, 2006, p. 113-114). Além disso, esse princípio é pressuposto da

participação dos indivíduos no Estado brasileiro e uma condição para o exercício da cidadania.

Entender a constituição da democracia e do Estado Democrático de Direito é fundamental para captar como surgem as ditaduras. Elas se instalam nos momentos em que os países passam por crise e a solução imaginada, em vez de passar pelo aprofundamento da democracia, vai pelo seu exato oposto: o governo ditatorial. Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) ressaltam que a ditadura, ao contrário do Estado Democrático de Direito, tem relação com o despotismo, o absolutismo, a tirania e o autoritarismo.

Além disso, as ditaduras suprimem um ponto fundamental do regime democrático: a participação popular. Por causa disso, direitos políticos são frequentemente suspensos, o direito à liberdade arbitrariamente suprimido, os direitos humanos violados e o princípio da dignidade humana abolido. Afinal, foi uma crise na democracia brasileira que abriu espaço para a implantação de um regime que suprimiu direitos fundamentais e perdurou 21 anos (1964-1985). Para garantir um Estado de Direito verdadeiramente democrático, após o período ditatorial, foi promulgada, no ano de 1988, uma nova Constituição que estabelece o Ministério Público como guardião da democracia brasileira.

MINISTÉRIO PÚBLICO: DEFENSOR DA DEMOCRACIA

A Constituição de 1988, chamada de Constituição Cidadã, deu uma nova face ao Ministério Público brasileiro. Instituição surgida na França e trazido ao Brasil por Portugal, o Ministério Público se institucionalizou durante a República e, ao longo do século XX, foi ganhando atribuições que redundaram nas conquistas estabelecidas pela Constituição. Arantes (2002) destaca que o desafio do processo constituinte foi manter as conquistas do MP e dar seguimento à ascensão da instituição para a única vantagem institucional que ainda não possuía: a independência funcional em relação aos demais poderes.

Em constituições anteriores, o Ministério Público estava posicionado ou no capítulo do Poder Judiciário ou do Poder Executivo. Além disso, manteve ao longo de quase todo o século XX uma estreita dependência do Executivo. Na Carta Magna de 1988, o MP é posicionado no capítulo das funções essenciais à justiça, não estando subordinado mais a nenhum poder. Goulart (1998) afirma que essa independência e autonomia funcional não se restringe à posição do órgão ministerial na ordem da Constituição, mas também aos preceitos estabelecidos: autogestão fundada no princípio da autonomia funcional, administrativa e financeira; independência funcional dos membros da instituição que garante que suas funções não podem ser subordinadas a nenhum órgão ou poder; e garantias e prerrogativas da função de membro do MP (vitaliciedade, inamovibilidade, irredutibilidade de vencimentos).

Importante frisar a definição dada pela Constituição ao MP. O artigo 127 da Carta Magna estabelece o Ministério Público como uma instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis.

O primeiro aspecto que se destaca é o de ser uma instituição permanente e essencial à função jurisdicional do Estado. Com isto, o constituinte aponta para um Ministério Público duradouro, cuja atuação é fundamental para o funcionamento do Estado brasileiro, nos moldes estabelecidos pela Constituição. O segundo aspecto a ser considerado são as três funções primordiais da instituição: defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis. Quanto à defesa da ordem jurídica implica dizer que cabe ao Ministério Público zelar para que todas as ações do Estado estejam dentro da legalidade. Paes (2003) aponta que o ordenamento jurídico fundamental do Estado brasileiro é a Constituição. Portanto, o MP é responsável pela defesa da ordem constitucional e da infraconstitucional, velando e zelando para que seus dispositivos sejam cumpridos.

O Ministério Público ganhou ainda a defesa do regime democrático. Isso tornou o MP, de acordo com Paes (2003), o defensor intransigente dos princípios garantidores da liberdade e dos direitos humanos. Mazzili (1998) elenca uma série de princípios pelos quais a instituição ministerial deve atuar na defesa do regime democrático. O primeiro é que a instituição deve zelar para que os mecanismos de tomada de decisão não se restrinjam à escolha de governantes ou parlamentares, mas que o povo possa participar das decisões das grandes questões do país e controlar o mandato dos representantes eleitos, incluindo a cassação

nos casos de violação. O segundo princípio é o dever que o MP tem de zelar para que canais de controle efetivamente funcionem garantindo a participação de toda a população. Também é apontado como princípio a defesa dos excluídos, empobrecidos, explorados, oprimidos.

Por fim, o Ministério Público tem função de defender os interesses sociais e individuais indisponíveis. O MP surgiu para defender o Estado; todavia a Constituição de 1988 dividiu de vez as atribuições incumbindo à Advocacia da União e Procuradorias do Estado a defesa dos interesses do Estado, e ao Ministério Público, a defesa dos interesses da sociedade. “No âmbito do Direito social moderno é cada vez mais nítida a separação dos interesses do estado e do governo dos interesses da sociedade” (Macedo Júnior, 2010, p. 77). Portanto é o Ministério Público o responsável por garantir que direitos como saúde, educação, meio ambiente, entre outros, sejam respeitados pelo Poder Público. Quanto aos interesses individuais indisponíveis, o MP tem incumbência, por exemplo, de zelar pela garantia dos direitos de crianças, adolescentes e idosos, mesmo individualmente.

A Constituição de 1988, portanto, atribuiu ao Ministério Público não apenas a missão de ser o braço punidor do Estado Democrático de Direito (afinal o MP tem o monopólio da ação penal pública), mas principalmente o dotou de mecanismos para ser o grande defensor dos direitos sociais estabelecidos pela própria Carta Magna. O constituinte previu que, esse novo momento da história do Brasil que se iniciava após uma longa ditadura, precisava de uma instituição forte e independente que lutasse pelos direitos da sociedade.

Neste aspecto, a atuação do Ministério Público vai além de suas funções junto à justiça. O membro do MP possui uma série de instrumentos extrajudiciais que possibilitam a resolução de problemas da comunidade, como a instauração de inquérito civil, a celebração de termos de ajustamento de conduta a realização de audiências públicas (Macedo Júnior, 2010).

É por essa nova feição do Ministério Público garantida pela Constituição Cidadã que o órgão pode efetivamente contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, para o aprofundamento da democracia e para que os fundamentos do Estado Democrático de Direito preconizados pela Lei Maior se tornem uma realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, foram apresentados aspectos históricos e conceituais do desenvolvimento da democracia em suas diversas formas e do surgimento do Estado Democrático de Direito e as atribuições conferidas ao Ministério Público pela Constituição brasileira. Foi apontado como o princípio da dignidade é base fundamental na organização de um Estado verdadeiramente democrático e como este princípio é central na Constituição de 1988.

A democracia representativa liberal é, na atualidade, a forma de organização da sociedade e do Estado predominante nos países ocidentais. Entretanto, verifica-se que esses países têm vivido uma crise nas suas democracias. Manuel Castells (2018)

reforça que existe um colapso gradual do modelo político de representação, ou seja, na “democracia liberal que se havia consolidado nos dois últimos séculos, à custa de lágrimas, suor e sangue, contra os Estados autoritários e o arbítrio institucional” (Castells, 2018, p. 8).

Segundo Castells (2018), não se trata de uma rejeição à democracia em si, mas à democracia liberal tal como existe em cada país. O autor alerta ainda que, dessa rejeição, surgem lideranças políticas que negam as formas partidárias e alteram a ordem mundial. Castells (2018) sublinha como raízes dessa crise, primeiramente, a globalização da economia e da comunicação que provocou a desestruturação das economias locais e limitou a capacidade de resposta do Estado-nação. O autor explica que as consequências negativas da globalização, como o aumento da desigualdade social, causaram a acentuação da fragmentação da sociedade e dos países.

Nesse cenário, mais do que nunca o papel do Ministério Público na defesa do regime democrático no Brasil é de suma importância para resguardar os direitos conquistados na Constituição de 1988. O Ministério Público emerge, a partir da Constituição, como uma instituição independente e autônoma dos demais Poderes da República, com a missão de ser fiscal da lei, de defender a ordem jurídica e o regime democrático e de buscar a concretização dos direitos fundamentais e sociais preconizados na Carta Magna.

Ao atuar conforme os ditames constitucionais, o Ministério Público trabalha para que os direitos conquistados pelos brasileiros sejam garantidos e efetivados, contribuindo para o fortalecimento da democracia brasileira, tantas vezes atacada

ao longo de sua história republicana, e para tornar o país uma sociedade mais justa e igual para todos os cidadãos. O Ministério Público tem o dever de zelar pelo cumprimento das leis e pelo respeito à Constituição Federal, contribuindo, dessa forma, para a manutenção do Estado Democrático de Direito.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Rogério Bastos. **Ministério Público e Política no Brasil**. São Paulo: Editora Sumaré, 2002.

AWAD, Fahd. O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana. **Justiça Do Direito** Passo Fundo, v. 20 n. 1 p. 111-120, 2006.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**; uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRENNAND, E.G.G. Habermas e a construção de nexos entre dignidade humana, educação e direitos humanos. In: **Anais do 12o Colóquio Habermas e 3o Colóquio de Filosofia da Informação**. Rio de Janeiro: Salute, 2016.

CASARA, Rubens. **Estado pós-democrático**: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CASTELLS, Manuel. **Ruptura**: a crise da democracia liberal. Rio de Janeiro Zahar, 2018.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2010.

COMPARATO, Fábio Konder. O Ministério Público na Defesa dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. **Revista da Faculdade de Direito da UFMG**, Belo Horizonte, n. 40, p. 67-89, fev. 2014.

DUTRA, Delamar José Volpato. A legalidade como forma do Estado de Direito. **Fórum Administrativo**, Belo Horizonte, n. 99, p. 58-71, maio 2009.

DUTRA, Delamar José Volpato. Elementos para uma metateoria da democracia. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 23, n. especial, dossiê Ética e democracia, p. 262-292, 2018.

GOULART, Marcelo Pedroso. **Ministério Público e democracia**: teoria e prática. Leme: Editora do Direito, 1998.

MACEDO JÚNIOR, R.P. A evolução institucional do Ministério Público brasileiro. In: SADEK, M.T. (org). **Uma introdução ao estudo da justiça**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. pp. 65-94.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **Introdução ao Ministério Público**. São Paulo: Saraiva, 1998.

PAES, José Eduardo Sabo. **O Ministério Público na construção do Estado Democrático de Direito**. Brasília: Brasília Jurídica, 2003.

RAMOS, Melissa Gusmão. **Democracia procedimental e ordenamento jurídico em Jurgen Habermas**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Vol 2. Brasília: Editora Universidade de Brasília. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004.

A IMPORTÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO PARA O PROFISSIONAL DE SECRETARIADO

7 A IMPORTÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO PARA O PROFISSIONAL DE SECRETARIADO

*Luciana Cabral da Cruz
Marckson Roberto Ferreira de Sousa*

INTRODUÇÃO

Hodiernamente, a informação tem se tornado um importante fator para o processo de tomada de decisão, uma vez que, vivemos na denominada sociedade da informação e do conhecimento. Em todos os segmentos da sociedade a informação passou a ser reconhecida como elemento chave. Sua importância é tão expressiva que se manter informado tornou-se fundamental para se manter atualizado e em sintonia com o mundo (Cruz, 2018).

Este capítulo, é fruto da pesquisa de Mestrado de Luciana da Cruz, realizado no Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba (PPGOA/UFPB).

Os aspectos relacionados com a informação têm evoluído no cenário crescente relativo ao desenvolvimento das Tecnologias

de Informação e Comunicação (TIC), que não só contribuem para o surgimento desta nova forma de sociedade como também trouxe consigo a ampliação do fluxo informacional para a realização das atividades do cotidiano, com possibilidades de fácil acesso e rápida disseminação (Cruz, 2018).

De acordo com Cruz (2018, p. 14), “o atual cenário apresenta complexidades e exige novas habilidades de acesso e uso da Informação”. Nesse contexto, Belluzzo (2014) afirma que o cerne do desenvolvimento de competências na sociedade contemporânea, especialmente no contexto organizacional, não está exclusivamente no acesso à informação, mas “no que fazer” com sua utilização.

Coutinho e Lisbôa (2011, p. 11), consideram a sociedade contemporânea uma “[...] ‘sociedade aprendente’ em que o sucesso dos sujeitos depende da sua capacidade de processar e gerir a informação e, adaptação à mudança.”. Nesse mesmo sentido, Cruz (2018) destaca que as Competências em Informação (Colnfo) possuem a finalidade de atender a novas demandas da sociedade.

A *Information Literacy* (Competência Informacional) surgiu na literatura em 1974, em função do crescente universo informacional, ao incorporar habilidades, conhecimentos e valores relacionados à busca, acesso, avaliação, organização e difusão da informação. “A *Information Literacy* é a própria essência da competência em informação.” (Dudziak, 2003, p. 23).

Belluzzo (2014), afirma que as competências em informação correspondem a uma área de estudos e de práticas que trata das habilidades para que o usuário reconheça a existência da necessidade de buscar a informação. Nesse ínterim, a autora relata ainda

a necessidade de se identificar a informação, de localizá-la e de utilizá-la efetivamente na produção de novos conhecimentos, unificando a compreensão e o uso de tecnologias e da aptidão de resolver problemas com responsabilidade, ética e legalidade.

Para realizar as atividades comunicacionais nas empresas, é necessário que se tenha um profissional com habilidades para lidar com a informação, bem como localizar e disseminar informação adequada, priorizando sua qualidade, utilidade e aplicabilidade (Marchiori, 2002).

Medeiros e Hernandes (2004) ressaltam que a profissão de secretariado passou por uma evolução, da mesma forma como ocorreu com diversas outras profissões, onde as mudanças trouxeram novas habilidades, dentre elas as competências em informação.

Segundo Montezano (2009, p. 7),

O profissional de secretariado surge como potencial usuário de informação, uma vez que cabe a este elaborar documentos e gerenciá-los; captar informações, direta ou indiretamente, relacionadas com a empresa; gerenciar o fluxo de informações da área em que atua; estabelecer critérios de seleção das informações e manter um sistema prático e atualizado de armazenamento de informações, dentre outras.

A pesquisa teve como objetivos mapear, observar, identificar e propor ações que contribuam para evidenciar a importância da comunicação no processo de aprendizagem e o ciberespaço,

analisando as características do fenômeno bem como o estabelecimento de relações entre as variáveis (Cruz, 2018).

Em se tratando de assuntos relacionados à Área de Ciências Sociais, se torna fundamental descrever os fatos, mas também compreender os fenômenos que os regem, e para isso, é de suma importância recolher dados que mostre de forma compreensível o evento a ser estudado.

Esta pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, pois o tema Competência em Informação direcionada para a atividade do profissional de secretariado é um assunto ainda recente na literatura da área. Segundo Barros e Lehfeld (2000), por meio de pesquisas descritivas, procuram-se descobrir com que frequência um fenômeno ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações e conexões com outros fenômenos.

Em relação a técnica de pesquisa, esta é caracterizada como pesquisa de campo, utilizada com a finalidade de obter informações e/ou conhecimentos acerca de determinado problema, para o qual se busca uma resposta.

Em relação à natureza dos dados, a pesquisa possui uma abordagem quali-quantitativa. A pesquisa qualitativa responde às questões mais específicas, enquanto a pesquisa quantitativa busca a quantificação dos dados que fornecem o perfil dos secretários; fontes de busca e uso da informação, além de mensurar a importância das competências em informação.

Como instrumento para a coleta de dados, foi utilizada uma entrevista estruturada, com informações para traçar o perfil social dos secretários e perguntas abertas para compreender as concepções relativas às competências em informação.

Para possibilitar a análise das questões abertas, a técnica escolhida foi a análise de conteúdo (Bardin, 2011), visando identificar os elementos mais significativos e a compreensão de sentidos implícitos.

Nessa pesquisa pretendeu-se ainda, a partir das informações pesquisadas, apresentar resultados que demonstrassem a importância das competências em informação para o profissional de secretariado.

BUSCA E USO DA INFORMAÇÃO

Os processos de busca e uso da informação são construídos de forma cognitiva e emocional, como também de maneira situacional e dinâmica.

Miranda (2006, p. 103) destaca que,

A busca e o uso da informação dependem de como o indivíduo avalia a relevância cognitiva e emocional da informação que recebe e de atributos objetivos capazes de determinar a pertinência da informação a determinada situação [...].

Miranda (2006, p. 103) esclarece ainda que,

As pessoas usam a informação para resolver problemas ou desenvolver uma tarefa. O ambiente

social na qual a informação é encontrada determina seu valor e sua importância.

Quando a informação é recebida, ela pode gerar conhecimentos distintos dependendo do cenário no qual está inserida, uma vez que as pessoas possuem necessidades distintas, o que pode ocasionar um processamento subjetivo também distinto.

Para Choo (2003, p. 66),

[...] a informação e o insight nascem no coração e na mente dos indivíduos, e que a busca e o uso da informação são um processo dinâmico e socialmente desordenado que se desdobra em camadas de contingências cognitivas, emocionais e situacionais.

Para o autor em muitos sistemas sociais e atividades humanas a busca e o processamento da informação são fundamentais, e em áreas como a psicologia cognitiva, estudo da comunicação, difusão de inovação, recuperação da informação, sistemas de informação, tomada de decisões e aprendizagem organizacional a análise das necessidades e dos usos da informação vem se tornando um componente cada vez mais importante da pesquisa.

O PROFISSIONAL DE SECRETARIADO COMO USUÁRIO DA INFORMAÇÃO

Para Neves (2007), o profissional de secretariado tem a possibilidade de perceber a empresa como um todo, uma vez que este tendo acesso às informações, pode formar opinião crítica do problema e sinalizar as soluções.

É necessário, atualmente, que o profissional de secretariado lide com a informação sendo capaz de analisar, sistematizar e até mesmo tomar decisões baseadas em informações (Cruz, 2018).

O dinamismo exigido no meio empresarial, aliado a fatores que não apresentam simplicidade e ao grande volume e variedade de informações, faz com que a importância do gerenciamento dessas informações assuma um papel vital nas organizações e, principalmente, na atividade do secretário, como afirma Garcia e D'Elia (2005).

O profissional de secretariado participa do processo de tomada de decisões ativamente, uma vez que são responsáveis, pelo menos em parte, pela triagem e organização de documentos e, até mesmo, pela compilação de informações.

De acordo com Cruz (2018, p. 31), “a informação é essencial na atividade do profissional de secretariado”. Assim, se faz necessário que o secretário realize um efetivo uso da informação, por meio da identificação de necessidades, coleta, tratamento e disseminação. Cruz (2018) destaca que em sua vivência o secretário, lida com diversos valores associados à informação.

Segundo Santos e Caimi (2009), o perfil desejado do secretário executivo, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, engloba capacidade e aptidão de compreensão das questões que envolvem sólidos domínios científicos, acadêmicos, tecnológicos e estratégicos, assegurando eficaz desempenho de múltiplas funções, de acordo com as especificidades de cada organização; gerenciando com sensibilidade, discrição e competência o fluxo de informações e comunicações internas e externas.

O profissional de secretariado é um grande catalisador do fluxo informacional, pois seu perfil deve atender completamente às exigências do mundo da informação. É um profissional que contribui para que a informação alcance a eficácia desejada.

COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Para Dudziak (2003), a origem do termo competências em informação (COINFO), correspondente a expressão *Information Literacy*, surgiu pela primeira vez no relatório intitulado *The information service environment relationships and priorities*, de autoria do bibliotecário americano Paul Zurkowski.

Para Zurkowski (1974), o conceito de *Information Literacy* está relacionado com a aplicação de recursos de informação para realização do trabalho envolvendo técnicas e habilidades para sua utilização.

Ao longo do tempo o termo *Information Literacy* vem sendo traduzido como diversos termos, a exemplo de alfabetização

informacional, competência informacional, competência em informação, letramento informacional, dentre outros.

Para Miranda (2004, p. 121),

O desenvolvimento de competências informacionais pode tornar mais efetivo o trabalho de qualquer profissional no tocante às tarefas ligadas à informação, principalmente em atividades intensivas em informação. As competências informacionais, normalmente atribuídas a um tipo específico de profissional, não precisam estar ligadas somente a ele ou a um só tipo de trabalho. Elas podem e devem estar presentes em todos os profissionais nas mais diversas áreas na era da informação e do conhecimento.

Segundo Cruz (2018, p. 35), “o avanço das novas tecnologias de informação e comunicação está diretamente relacionado ao surgimento e desenvolvimento do tema competências em informação [...]”. Há de se considerar que a competência informacional vem impulsionando mudanças praticamente em todos os segmentos da sociedade, principalmente ao colocar as pessoas diante de múltiplas possibilidades de acesso à informação.

MODELOS DE COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO

As Competências em Informação permitem uma perspectiva interdisciplinar, abordando novas formas de acessar, utilizar, analisar e avaliar a informação, bem como servir de instrumento para sua utilização. Segundo Sayers (2006), tem sido desenvolvido uma variedade de modelos para ajudar a entender, explicar e ampliar a conscientização sobre a alfabetização da informação.

De acordo com Lins e Leite (2011), existem duas perspectivas, dentre vários modelos de ColInfo: os modelos de Comportamento Informacional que apresentam as etapas de busca da informação a partir da identificação das necessidades, e os modelos de Competência em Informação direcionados para as características que consideram os processos de busca e uso da informação.

Johnston e Webber (2006, p. 112, tradução nossa), abordam a competência em informação como uma disciplina importante para a sociedade da informação e definem “uma pessoa competente em informação como um ser social e autoconsciente e não um simples repositório de habilidades e conhecimento.” Diante disso, passou-se a observar a necessidade de identificar as características dos modelos de ColInfo e a forma como elas podem contribuir para o planejamento de ações que envolvam o desenvolvimento e avaliação de habilidades no processo de busca e uso da informação.

De acordo com Cruz (2018), existem diversos modelos de competência em informação, alguns são: *8Ws*; *Follets Pathways to*

knowledge; Information Process; Information Skills; Research Process ; Info Zone; Irving; Kuhlthau; Osla; Modelo Circular de Loerschter; Strippling/Pitts; The Big 6 e Gavilán, ressaltando-se que muitos desses modelos são voltados para o contexto de pesquisa no âmbito educacional.

ANÁLISE DOS DADOS

Para o processo de análise, os dados foram quantificados e descritos buscando uma relação entre eles, considerando como base a técnica de análise de conteúdo, sendo estes categorizados de acordo com o modelo de competências em informação “Big 6”, que compreende 6 etapas e onde cada etapa possui seus componentes de ação.

A entrevista foi estruturada com 6 questões e categorizadas em 6 etapas, a saber: **Etapa 1** – Definir as tarefas: identificar a informação necessária, **Questão 1** – Como você identifica a informação necessária para execução de suas atividades? **Etapa 2** – Estratégias para buscar a informação: estabelecer uma gama de recursos, **Questão 6** – Gostaria de sugerir estratégias para um melhor acesso e uso da informação? **Etapa 3** – Localização e acesso: localizar os recursos, **Questão 3** – Como você busca as fontes de informação? **Etapa 4** – Utilizar a informação: consultar, **Questão 2** – Quais as fontes de informação que você utiliza? **Etapa 5** – sintetizar: organizar as informações de várias fontes, **Questão 5** – Como você organiza as informações que recebe de

várias fontes? **Etapa 6** – Avaliar: uso e avaliação da informação, **Questão 4** – Qual uso você faz das informações que você adquire e qual sua avaliação sobre as mesmas?

O estudo foi aplicado com os secretários do Centro de Ciências Médicas do Campus I da Universidade Federal da Paraíba. O presente estudo também, identificou as fontes de acesso à informação utilizadas pelos profissionais de secretariado do referido Centro.

O universo de pesquisa se constituiu de dez (10) secretários e a amostra pretendida era de seis (06), porém a pesquisadora conseguiu uma amostra de oito (08) participantes. Sendo assim, foi alcançada uma porcentagem de 80% do universo de pesquisa.

As competências em informação dos secretários nos processos de busca e uso da informação foram analisadas com base nas concepções das competências em informação voltadas para a informação (busca e uso) apontadas por Belluzo e referentes ao modelo de competências em informação *Big 6*. Esse modelo possibilita localizar, usar e avaliar a informação.

A partir dos depoimentos dos secretários entrevistados percebeu-se que ocorre uma perda de algumas informações enviadas devido à falta de direcionamento das mesmas. O intenso fluxo informacional existente e os variados tipos de fontes de informação, exige do secretário o conhecimento das fontes adequadas para identificar a informação mais pertinente. No processo de desenvolvimento das competências em informação, uma das habilidades necessárias para lidar com a informação disponibilizada é a habilidade para uso das TIC.

No entanto, há a necessidade de ampliação do conhecimento e habilidades para gerenciamento de fontes de informação, o que tornaria possível a ampliação das possibilidades de pesquisa e oportunizaria o acesso e o uso da informação com eficácia por parte dos secretários. Nesse contexto, entende-se como um desafio o desenvolvimento das competências em informação para o profissional de secretariado, visto que estas competências são fundamentais para o acesso da informação.

A partir dos resultados desta pesquisa, foi proposto que a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) ofereça um curso de capacitação para os secretários da Universidade Federal da Paraíba, com um programa de desenvolvimento de competências que possam contribuir para aprimorar o processo de acesso e uso da informação por parte dos secretários. Buscar-se-ia uma estratégia de melhorar as habilidades dos secretários, demonstrando a possibilidade de um acesso e uso mais eficiente das informações. O objetivo do programa seria oferecer treinamento de competências e habilidades relacionadas com a inovação a partir do acesso à informação pelas TIC. O intuito é preparar os secretários para utilizar informação de forma adequada nos mais diversos suportes, promovendo o uso estratégico de conhecimentos nas suas atividades diárias. Com o domínio das habilidades de busca, localização, avaliação e o uso correto da informação, os secretários poderão estar aptos para tratá-la e compreender a dimensão da real importância de ser competente em informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A informação torna-se a cada dia mais importante nas organizações, seja internamente ou na sua relação com a sociedade. Novas tecnologias permitem uma maior abrangência das informações, rompendo os limites do tempo, espaço e até mesmo de valores culturais.

Sendo assim, partiu-se nesta pesquisa do pressuposto de que é necessário frente a essa realidade, saber lidar com a informação e seu extenso universo, como buscá-la e acessá-la; como avaliá-la, como organizá-la e como transformá-la, numa junção de conhecimentos, de habilidades e de valores para, assim, aprender de maneira independente, ao longo da vida. E que este processo possa compreender as competências em informação.

Nesta pesquisa, ao analisar as competências informacionais dos secretários entrevistados percebeu-se como um desafio o desenvolvimento das competências em informação, visto que estas competências são elementos fundamentais para o acesso eficaz da informação para este profissional.

REFERÊNCIAS

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

BARROS, Aidil Jesus da Silva; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos da Metodologia Científica. Um guia para iniciação científica**. 2 ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competência em Informação, as redes e a competência em informação (COINFO) na sociedade contemporânea: uma proposta de articulação conceitual. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, Número Especial, p. 48-63, out. 2014.

CHOO, Chun Wei. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam o conhecimento para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Senac, 2003.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, Lisboa, v. 18, n.1, p.5-22, 2011.

CRUZ, Luciana Cabral da. **A importância das competências em informação para o profissional de secretariado**: um estudo aplicado no Centro de Ciências Médicas da Universidade Federal da Paraíba – Campus I. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n.1, p. 23-35, jan/abr. 2003.

GARCIA, Edmeia; D'ELIA, Elizabete Silva. **Secretária executiva**. 1 ed. São Paulo: IOBThomson, 2005.

JOHNSTON, Bill; WEBBER, Sheila. As we may think: information literacy as a discipline for the information age. **Research Strategies**. V. 20, n. 3, p. 108-121, 2006.

LINS, Greyciane Souza; LEITE, Fernando César Lima. O comportamento informacional como aporte teórico para consolidação conceitual de competência informacional no contexto da comunicação. **Revista Eduf@tima**, v. 2, n. 1, 2011.

MARCHIORI, Patricia Zeni. A ciência da gestão de informação: compatibilidades no espaço profissional. **Ciência da informação**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 72-79, maio 2002.

MEDEIROS, João Bosco; HERNANDES, Sonia. **Manual da secretária**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Identificando competências informacionais. **Revista Ciência da Informação**, Brasília, v.33, n.2, p.112-122, maio/ago. 2004,

MIRANDA, Silvânia Vieira. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Revista Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 99-114, set./dez. 2006.

MONTEZANO, Nuriane Santos. **A importância da Gestão da Informação para as empresas e a atuação do Secretário Executivo** – uma Revisão Bibliográfica. Monografia (Bacharelado em Secretariado Executivo Trilíngue) Viçosa: UFV/DLA, 2009.

NEVES, Maria da Conceição de Oliveira. **Introdução ao secretariado executivo**. Rio de Janeiro: T.mais.oito, 2007.

SANTOS, Cássia Viviane dos; CAIMI, Flávia Eloisa. **Secretário executivo: formação, atribuições e desafios profissionais**. Passo Fundo: ed. Universidade de Passo Fundo, 2009.

SAYERS, Richard. **Principles of Awareness-Raising:** information literacy, a case study. Bangkok: UNESCO, 2006. p. 77-82.

ZURKOWSKI, Paul G. **The Information Service Environment Relationships and Priorities. Related Paper no. 5.** Washington. National Commission and Libraries and Information Science. nov. 1974.

8 A APRENDIZAGEM E A GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

Roberto Vilmar Satur

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo busca discutir a importância da Gestão do Conhecimento (GC), que também, quando mais abrangente, pode ser chamada de Gestão da Informação e do Conhecimento (GIC), para a aprendizagem das pessoas e das organizações que aprendem. O inverso, ou seja, a importância da aprendizagem para a GC, também é verdadeira. Buscaremos mostrar que esse processo se retroalimenta. Pela restrição, provocada pelo tamanho do capítulo, não será possível aprofundar os diversos aspectos inerentes e, portanto, esses escritos serão limitados a algumas reflexões e provocações relevantes acerca do tema e a sua importância.

O conhecimento é a essência da vida humana. Homem sem conhecimento não vive. Todo ser humano produz conhecimento e contribui sendo objeto dele, interagindo em seu meio.

Assim como o homem é corpo e mente pensante, também é um ser espiritual, cujo mundo está em seu espírito e seu espírito no mundo; a cultura também está no espírito e o espírito na cultura. Assim, a humanidade é fruto do conhecimento desenvolvido, da humanidade do conhecimento e da cultura do conhecimento. Todas as vezes em que o ser humano busca mais conhecimentos, ele acrescenta cultura em sua humanidade (Santos; Llarena; Lira, 2014).

GESTÃO DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM PARA E NAS ORGANIZAÇÕES

Sem aprendizagem não é possível se atualizar e nem adquirir novos conhecimentos. E é aprendendo que é possível gerar o novo, criar e, a partir disso, inovar. Tanto pessoas como organizações precisam aprender. Logo, o foco das pessoas e das organizações deve ser sempre na aprendizagem.

O interesse central é que as pessoas possam aprender e se desenvolver continuamente pelo conhecimento e, com elas, as organizações as quais fazem parte também se desenvolvam pela aprendizagem. Fala-se do aprendizado coletivo, de grupos e das organizações que aprendem. Então, fazer GC também é uma forma de fazer gestão de organizações aprendentes, é promover formas para que o aprendizado possa ser partilhado e/ou compartilhado entre pessoas. GC nunca foi e nunca deve ser manipulação de mentes para extrair das pessoas conhecimento e criação/inovação

como se fossem robôs ou máquinas de Inteligência Artificial. A GC a qual nos referimos é a que envolve pessoas, desafiadas a pensar, aprender e criar no coletivo, organizadas em um ambiente adequado para que os *insights* floresçam.

Normalmente esses ambientes, físicos ou virtuais, são parte de organizações ou incentivados por elas. Não importa se o ente é público ou privado, se é com ou sem fins lucrativos. Enfim, não importa se estamos nos referindo ao coletivo de uma escola pública ou de uma organização como o Google. O que importa são as condições de gestão feitas para que o ambiente fique adequado e propício para a interação entre as pessoas e para o aprendizado ocorrer.

Inclusive, no atual momento de cultura digital, muitas empresas privadas de redes sociais virtuais como o YouTube e outros têm criado ambientes para que muitos consigam, não apenas ter seu espaço de fluxo (Castells, 2003; Castells; Cardoso, 2006), mas inclusive ter nele seu ambiente de aprendizagem, sua profissão, trabalho e local de geração de sua renda, como está atualmente ocorrendo com os que se denominam *youtubers*, os *podcasts*, *tiktoks* etc. (que inclusive ousam chamar essas atividades de novas profissões). que resumiram sua vida profissional e até privada a atuar em um espaço dentro de uma plataforma digital ou talvez, no futuro, em um ambiente do metaverso.

A todos está se referindo ao ambiente denominado por Nonaka e Konno (1998) como o *ba*. O processo de aprendizagem definido pelos mesmos é o Modelo SECI de Nonaka e Takeuchi (1997), que envolve conhecimento tácito e explícito e sua interação por meio da Socialização; Externalização; Combinação

e; Internalização, que se feito em ambiente adequado, gera um processo aceleração do aprendizado e da criação do conhecimento em forma de espiral, isso pode levar a inovação e ao desenvolvimento. A importância de deixar o ambiente adequado para a criação de conhecimento é muito relevante. Inclusive Kotler (1973/74) menciona algo semelhante a isso quando faz seus primeiros escritos de artigos científicos nos anos 70, ao mencionar a atmosfera do *marketing*, segundo o qual é necessário criar um ambiente propício para o que se quer, gerando uma atmosfera que conspira nesse sentido e assim, até quem veio para o local sem inspiração ou disposição de agir em prol de algo, é impactado pelo ambiente e entra na atmosfera. Isso também vale para o *ba*.

Por mais que as tecnologias evoluam e o tempo e o espaço sejam redimensionados por conta disso, não é possível dissociar a inteligência da aprendizagem. Mudam-se as formas de aprender, mas ela continua indispensável na perspectiva de um ser inteligente. Lèvy (2004, p. 120) diz que, “independientemente de los tiempos, de los lugares y de las culturas, mientras que la inteligencia es, desde siempre, artificial, dotada de signos, de técnicas, en devenir y colectiva.” Isso vem ao encontro de que a aprendizagem precisa ser percebida no contexto capacitante “*ba*” de Nonaka e Konno (1998), que visualizam o espaço de compartilhamento não apenas como aprendizagem, mas também como espaço de criação de conhecimento (Silva *et al.*, 2014).

Ainda na referência a GC em prol do ambiente e clima adequado para que o conhecimento seja compartilhado e aprendido, pode-se citar Levit e Dubner (2005), em seu extrovertido livro *Freakonomics*, em que falam sobre resultados diferentes por conta de ambientes diferentes. Citam o exemplo de um jovem que

estudava em uma escola precária de periferia, enquanto estudava em casa ou nela era, muitas vezes, surpreendido por confusões ou tiros nas redondezas, tendo que estudar nessa atmosfera, clima e ambiente, futuramente, seria desafiado a competir com um jovem de família com melhores condições, que frequentou uma escola de qualidade, com ambiente/atmosfera que incentivava o “mergulho” nos estudos, tendo um ambiente de estudo climatizado em casa, tecnologia, *internet* e aulas complementares de reforço. É evidente que as condições criadas para a GC proporcionaram melhor aprendizado para um desses jovens e não o seu nível de inteligência ou capacidade de aprendizagem. Isso mostra o quanto o ambiente propício faz diferença.

Barbosa *et al.* (2003, p. 68) mencionam que existem três práticas ou sinais importantes para garantir a aprendizagem coletiva, do grupo e das organizações, a saber:

- a) “ambiente de confiança e segurança”;
- b) “comunidades de prática” e;
- c) “cultura de aprendizagem”.

A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA A GC

Existem diversas perspectivas da construção do conhecimento na sua relação com a aprendizagem. Santos, Llarena e Lira (2014, p. 59-72) apresentam essa relação apontando as contribuições de Piaget, Vygotsky, Freire e Morin. Longe de querer esgotar o tema, os escritos e as teorias desses relevantes autores

da educação, em um ambiente repleto de muitas pessoas mais intelectuais do que eu sobre o tema, a seguir, humildemente, apresenta-se uma síntese simplificada da visão desses autores, na perspectiva pretendida para essa discussão:

a) Piaget

Jean Piaget estuda os mecanismos que permitem aumentar o conhecimento e os divide em processo de conhecer e os estágios posteriores que adquire esse conhecimento. Para ele existem três métodos a serem destacados:

- observando o comportamento espontâneo que ocorre;
- observando um comportamento que fora provocado em uma situação experimental e;
- promovendo o diálogo entre quem é o pesquisador (cientista, professor, observador) e quem é o pesquisado.

Essa Teoria de Piaget ajuda a entender os processos de ensino-aprendizagem, bem como os métodos didático-pedagógicos que permitem a construção do conhecimento humano. O autor parte da premissa de que é importante aprender pela descoberta e isso somente ocorre de forma fluida com quem está pronto (disposto) para aprender, respeitando as diferenças e os ritmos de aprendizagem de cada pessoa. O aprendizado é pela interação com o ambiente (mais uma vez se destaca a importância do *ba*) e a construção do conhecimento leva em conta um passo a passo ordenado, didaticamente pensado, planejado, estimulado e facilitado, especialmente com a criação de ambientes de aprendizagem por exploração e descoberta, que permitem a compreensão que relaciona os níveis de pensamento e o conhecimento adquirido, em que é possível observar e avaliar,

continuamente, o conhecimento construído e garantir/promover a saúde intelectual. Esse conhecimento se adquire pelas interações físicas e mentais sobre os objetos e situações, descobrindo-as e as redescobrimo. (Santos; Llarena; Lira, 2014).

b) Vygotsky

Para Vygotsky a aprendizagem acontece em todos os lugares, por meio da comunicação e do convívio social. Em todo lugar no qual há pessoas interagindo têm experiências sendo contadas, trocadas e desenvolvidas entre a mesma geração ou entre várias gerações. Assim, informação e conhecimento são assimilados, processados e aprendidos. O processo ocorre geralmente de fora para dentro, o indivíduo se apropria, de forma ativa, do conhecimento explícito (e/ou informação) disponível pela sociedade. A partir disso, como sujeitos sociais, constroem ou reconstroem o seu conhecimento e o próprio conhecimento socialmente disponível. Ao fazer isso, a pessoa promove o seu desenvolvimento e pode promover também o desenvolvimento dos outros. O desenvolvimento do indivíduo acontece levando em conta o que ele aprende e o que ele é instigado a aprender. Parte-se do pressuposto que o ser humano é modificável a partir da interação com o seu meio (mediador), sendo verdadeira, portanto, a expressão culturalmente aceita de que as pessoas são frutos do seu meio, do ambiente em que vivem. Assim, as pessoas aprendem desde a infância com seus mediadores, que estão no seu meio (ambiente), podendo ser eles os seus pais, parentes, vizinhos, professores, amigos, colegas da escola ou do trabalho etc. (Santos; Llarena; Lira, 2014).

Assim, está determinada a zona de desenvolvimento proximal, que influi diretamente na aprendizagem e no desenvolvimento das pessoas. Essa zona se divide, basicamente, em dois níveis, a saber: (1) o desenvolvimento efetivo (real) e; (2) o desenvolvimento potencial (que pode ou está por acontecer). Interessante ressaltar que a zona potencial somente se desenvolverá se for intencionalmente provocada pela aprendizagem, mediante a criação das condições para tal (o ambiente, o encontro). Assim uma pessoa tem potencial para desenvolver infinitos conhecimentos e competências (natação, música, atletismo, negociação, linguística, matemática etc.), todavia, se elas não forem estimuladas, dificilmente isso acontecerá de forma autodidata. (Santos; Llarena; Lira, 2014).

c) Freire

Paulo Freire acredita que o indivíduo constrói seus novos conhecimentos a partir dos conhecimentos prévios que detém. Até aqui tudo de acordo com os demais autores. Todavia, sua visão crítica, especialmente ao sistema capitalista, o faz refletir que essa nova construção leva em conta as interações e, se possível, a crítica às dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais do espaço em que vive. Nesse contexto, a pessoa interage com seus conhecimentos prévios dialogando com o que encontra, faz a leitura deste mundo coletivo e, a partir disso, constrói seu novo conhecimento. A aquisição e a construção do conhecimento vão além do cognitivo e abrangem emoção, intuição, sensibilidade, estética, motricidade, entre outras. Assim, acredita-se que a construção do conhecimento é influenciada por tudo e todos que o cercam. O ato em si, do conhecer, é um processo social que envolve o diálogo e a mediação. Aqui é relevante diferenciar

informação - transmitida ou recebida - de conhecimento, pois para conhecer é preciso apreender. Esse processo não é solitário, mas coletivo, mediado por redes de interações e relações. Afinal, conhecer é algo complexo, amplo e inestimável. Difícil demais para ser feito sozinho (Santos; Llarena; Lira, 2014).

Importante ressaltar que Almeida Jr. (2009) entende que o papel de Vygotsky e de Freire foi fundamental para o que ele chama de conhecimento construído pelas relações e interações sociais. Segundo ele, o primeiro (Vygotsky) por ser “sociointeracionista, contribui sobremaneira para as reflexões sobre a mediação da informação, a partir de seu conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).” Enquanto o segundo (Freire) contribui “na medida em que inviabiliza a construção do conhecimento a partir do isolamento do indivíduo”. (Almeida Jr., 2009, p. 96)

d) Morin

Edgar Morin acredita que o conhecimento é complexo e requer pensamento complexo para ser alcançado satisfatoriamente (pois o plenamente é utopia). Para isso, ele recomenda “conhecer o conhecimento”. Para conhecer melhor o conhecimento precisamos questionar tudo o tempo todo, em uma perspectiva de pensamento complexo, que dialoga entre as diversas dualidades (subjetivo/objetivo, holismo/reducionismo, mente/corpo etc.). Isso é necessário porque o autor admite que o conhecimento é multidimensional e envolve, simultaneamente, as dimensões físicas, biológicas, cerebrais, mentais, psicológicas, filosóficas, culturais e sociais. Nesse sentido, fica difícil pensar o conhecimento apenas na perspectiva da fragmentação disciplinar cartesiana positivista, que predomina na chamada Ciência moderna.

Admite fortemente a interdisciplinaridade, partindo da ideia de que os conhecimentos (as ciências) se complementam, sendo partes indissociáveis de um todo. Dessa forma, devemos olhar o conhecimento como algo concebido de metapontos de vista. Isso faz o autor incorporar a problemática da reflexividade e do conhecimento do conhecimento, resgatando a epistemologia bachelardiana da complexidade e a piagetiana. Assim, a análise deixa de usar apenas instrumentos do conhecimento, mas também as condições que se dá ou deu a produção do conhecimento, levando em conta, inclusive, a questão neurocerebral e sociocultural dos analisados, dos analisadores e dos instrumentos utilizados. (Santos; Llarena; Lira, 2014).

Tanto essas visões destacadas de Piaget, como Vygotsky, Freire e Morin sobre aprendizagem, podem ser usadas e aplicadas quando se fala em gestor do conhecimento e da aprendizagem nas e das organizações, independente delas serem públicas, privadas ou do terceiro setor. Afinal, “os objetivos da GC comungam com os objetivos educacionais de aprendizagem, busca, compartilhamento e geração de novos conhecimentos.” (Llarena; Duarte, 2014, p. 214). Para todos os casos, a GC pode contribuir muito criando ambientes e climas adequados de aprendizagem, que permitam o compartilhamento de conhecimento, explícito e implícito, e aflore novas ideias, novos *insights*, novos conhecimentos e novas criações. Pois somente mediante elas será possível gerar inovação.

CONSIDERAÇÕES (QUE NÃO SÃO) FINAIS

Quando Pearce e Huang (2012) afirmam que estudar pressupõe compromisso com a aprendizagem, eles querem dizer que é isso que se espera de professores, pesquisadores, estudantes e profissionais das mais diferentes áreas. Dentro dessa perspectiva, pode-se entender que um estudioso tende a ser um bom professor e um bom professor é um estudioso. O estudioso que não é egoísta (e professor usualmente tem esse comportamento) cria, constrói, socializa e compartilha conhecimentos como uma ação complementar que gera aprendizado para os demais e para ele. Afinal, quem ensina aprende, quem compartilha também recebe. Ao admitir que temos limitações, ao trabalhar o conteúdo em ambientes coletivos aprendemos conjuntamente e, a partir de tais trocas, podem surgir novas ideias.

Como estamos aprendendo com os outros e com as descobertas o tempo todo, boa parte do que conhecemos é provisório. Isso não significa que é conhecimento necessariamente descartável. Afinal, o conhecimento pode ser ampliado, renovado, atualizado, acumulado e complementado. Não precisa ser excluyente. Assim, aprendemos “novas habilidades recombinao suas capacidades atuais”, ou, como assevera Schumpeter, combinando o conhecimento existente com o aumento de aprendizagem (Choo, 2003, p. 247).

Pesquisas cognitivas sobre aprendizagem indicam que quanto mais conhecimento preexistente a pessoa tem, maior é sua facilidade/capacidade de memorizar novos conhecimentos,

além de ter maior agilidade de recuperá-los, apelando para a memória e utilizá-los (Cohen, Levinthal, 1990; Leonard-Barton, 1995, *apud* Choo, 2003). Isso quer dizer que aprender não tem ou gera limite, que ele é cumulativo e pode ser infinitamente ampliado. Independentemente da quantidade que já sabemos, nossa capacidade de aprender sempre permitirá ampliá-lo. Isso talvez explique por que um poliglota tem mais facilidade de aprender uma nova língua estrangeira do que alguém que está tentando aprender uma segunda língua.

A tendência do ser humano é fazer relações do conhecimento novo com o que ele já sabe e experienciou, estabelecendo conexões, atualizando-o ou acumulando novos saberes. Isso explica, por exemplo, por que determinada pessoa, que teve as mesmas orientações que as demais, aprendeu de forma diferente (mais ou menos) que as demais. Por essa razão que, muitas vezes, em uma mesma organização ou setor, na mesma função, as pessoas se comportam e agem de forma diferente mesmo tendo entrado junto e tendo as mesmas instruções. Isso acontece porque as pessoas são diferentes, tem experiências acumuladas diferentes, estilo de vida diversificado, valores distintos e, portanto, aprendem e se comportam de forma diversificada. Apesar disso parecer ruim, pois não padroniza estilos e comportamentos, também pode ser visto de forma positiva para a organização, pois a diversidade de estilos cognitivos entre indivíduos mistura, de forma eclética e complementar, diversas habilidades em uma mesma organização.

Apesar da área da educação ser a principal detentora dos estudos e teorias da aprendizagem, esta não se limita a tal área. Nas diversas áreas se estuda as melhores formas de aprender. Portanto, também na área das Ciências Sociais Aplicadas e na Ges-

tão o tema aprendizagem é visto como estratégico para diversas de suas subáreas. Por exemplo, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) apresentam a aprendizagem como relevante e inclusive destacam as principais escolas do aprendizado e da estratégia.

Sobre a escola da aprendizagem e da estratégia, Duarte e Santos (2011) afirmam que essa escola sugere a formação de estratégia como um processo emergente, que exige das pessoas atuação, tanto no individual, como no coletivo, aprendendo a respeitar cada situação como diferenciada e única, sabendo lidar com cada uma dessas situações da maneira mais adequada. Acredita-se que é por isso que se diz que as pessoas aprendem no e através do coletivo e as organizações também aprendem, afinal elas são aprendentes, pois são formadas por pessoas que aprendem a aprender e aprendem ensinando.

Desse modo, acontece a aprendizagem compartilhada, possível por meio do coletivo. Se essa aprendizagem acontece graças ao ambiente e clima propício gerado em torno ou no meio de um grupo ou uma organização, sabe-se que mesmo que se tente recriar situações que já deram certo em outros lugares (*benchmarking*) é preciso considerar que o ambiente e as pessoas envolvidas são outras e, portanto, a aprendizagem organizacional que irá gerar é particular e única para cada organização, para cada coletivo e para cada situação. Pode, no máximo, ser semelhante, mas nunca será igual. Replicar métodos, técnicas e planos que deram certo em um ou mais lugares para outros locais podem ser feito e até é recomendável, todavia, é errôneo desejar que os resultados sejam exatamente os mesmos. (Nonaka; Konno, 1998; Mesquita; Oliveira; Castro, 2009).

Portanto, a aprendizagem e a GC devem andar juntas na organização, pois são complementares. Contudo, independente da forma que será feita a GC, visando gerar a aprendizagem e os novos conhecimentos que levam à criação e a inovação nas organizações, não é recomendável que seus gestores foquem apenas no comparativo com outras organizações e sim foquem no que de novo surgiu a partir da GC feita, pelo compartilhamento praticado e pela aprendizagem gerada, que resultou em novos conhecimento e inovações. Com certeza, será uma experiência particular e única nessa organização, que mesmo que replicada em outras, não terá os mesmos resultados, no máximo, serão semelhantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JR., O. F. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. Bras. Ci. Inf.**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, Editora Schwarcz - Companhia das Letras, 2003

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Orgs.) **A sociedade em rede**: do conhecimento à ação política. Confer. promovida pelo Presidente da República, 4/5 mar. 2005. Centro Cultural de Belém. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2006.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. 3. ed. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2003.

DUARTE, E. N.; SANTOS, M. L. C. O conhecimento na administração estratégica. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 15-24, jan./jun. 2011.

KOTLER, P. Atmospherics as a marketing tool. **Journal of Retailing**, v. 49, n. 4, p. 48-64, Winter 1973/74.

LEVIT, S. D.; DUBNER, S. J. **Freakonomics**: o lado oculto e inesperado de tudo que nos afeta. 11. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

LLARENA, R. A. S.; DUARTE, E. N. Gestão do conhecimento e desafios educacionais: proposta teórico conceitual de modelo de aplicação no PROJÓVEM urbano. In: DUARTE, E. N.; PAIVA, S. B.; SILVA, A. K. A (Orgs.). **Múltiplas abordagens da gestão da informação e do conhecimento**

no contexto acadêmico da Ciência da Informação. J. Pessoa: Ed. UFPB, 2014. Cap. 11 (p. 206-225).

LÈVY, P. **Inteligencia colectiva:** por una antropología del ciberespacio. Washington (USA): Editeur, 2004.

MESQUITA, D. L.; OLIVEIRA, A. L.; CASTRO, C. L. C. Redes interorganizacionais e o aprendizado organizacional: estudo de caso em uma rede de supermercados. **Revista Científica da FAI**, Santa Rita do Sapucaí, MG, v. 9, n. 1, p. 59-68, 2009

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safari de estratégia:** um roteiro para a selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

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

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento.** Porto Alegre: Bookman, 2008.

NONAKA, I.; KONNO, N. The Concept of “Ba”: building a foundation for knowledge creation. **California Management Review**, Berkeley, v. 40, n. 3, p. 40-54, Spring, 1998.

PEARCE, J. L.; HUANG, L. The Decreasing Value of Our Research to Management Education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 11, n. 2, p. 247-262, 2012.

SANTOS; R. R; LLARENA, R. A. S.; LIRA, S. L. Conhecimento: conceitos, reflexões e aproximações. In: DUARTE, E. N.; LLARENA, R. A. S.; LIRA, S. L. (Orgs.). **Da informação à auditoria de conhecimento:** a base para a inteligência organizacional. J. Pessoa: Ed. UFPB, 2014. Cap. 2 (p. 45-78).

SILVA, A. K. A.; SILVA, N. B. X.; SATUR, R. V.; DANTAS, G. A. Redes intraorganizacionais e interorganizacionais: da teoria das redes às tecnologias de informação e comunicação. *In*: DUARTE, E. N.; LLARENA, R. A. S.; LIRA, S. L. (Orgs.). **Da informação à auditoria de conhecimento: a base para a inteligência organizacional**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2014. Capítulo 6 (p. 206-236).

APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES

8 A APRENDIZAGEM E A GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

9 GOVERNANÇA E MATURIDADE EM SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO: UM ENSAIO TEÓRICO⁴

*Fernanda de Araújo Nóbrega
Wagner Junqueira de Araújo*

INTRODUÇÃO

A informação desempenha um papel fundamental na existência humana, constituindo-se fonte irrevogável para a tomada de decisão, para a inovação e consequente busca do progresso. McGree e Prusak (1994) afirmavam há quase vinte anos que a informação seria a força motriz na criação de riquezas e prosperidade. Os autores ressaltavam que as organizações que fossem capazes de adquirir, tratar, interpretar e utilizar a informação de forma eficaz seria mais competitiva e forte para atuar na economia da informação.

Contudo em tempos de alta conectividade digital, alguns desafios surgem para os gestores das organizações, sendo um destes a segurança da informação: privacidade e proteção de

⁴ Projeto financiado pelo CNPq.

dados, ataques em ambientes virtuais, desinformação e *fake news* e um volume incontrolável de dados marcam esta era.

Em 2022, O Brasil foi o segundo país mais atingido por ataques cibernéticos na América Latina (o primeiro foi o México), com 103,16 bilhões de tentativas de ataques, tendo aumento em 16% em comparação com o ano de 2021 segundo pesquisa publicada pela Fortinet, realizada pelo laboratório de inteligência e análise de ameaças *FortGuard Labs* (Brasil, 2023).

No mesmo ano, segundo o DBIR – Relatório de Investigação de Violações de Dados (Data [...], 2022) publicado pela Verizon, entre todas as violações a dados identificadas, 82% delas envolveram atividade humana através de: uso indevido de credenciais, *phishing*, e erros humanos, colocando a ação humana como um dos aspectos relevantes no número de ocorrências de violações e incidentes em segurança da informação.

A crescente busca por dados e a quantidade de recursos informacionais disponíveis elevaram os riscos associados à manipulação, armazenamento e transmissão da informação. Neste contexto, a governança e maturidade em segurança da informação se tornam fatores para a sobrevivência das empresas e instituições.

Em busca de incentivar que a segurança da informação assuma uma posição estratégica nas organizações, sejam elas públicas, privadas ou do terceiro setor, e possibilite que as organizações desenvolvam seus modelos de gestão, este estudo teve como objetivo apresentar fundamentos acerca da governança e maturidade em segurança da informação, abordando modelos de governança e de maturidade contemporâneos que estão disponíveis na literatura.

Os estudos voltados para a governança e maturidade em segurança da informação poderão levantar questões gerenciais as quais a segurança da informação é capaz de impactar através de:

- Proteção da privacidade, primando pelo cumprimento das leis e normas e pela privacidade das pessoas, através de políticas e práticas de segurança que busquem promover a manipulação adequada das informações e a redução do uso indevido de dados pessoais;

- Combate aos crimes cibernéticos, que implica na adoção de medidas de enfrentamento de ataques, contribuindo para a diminuição dos índices de criminalidade cibernética;

- Fortalecimento da confiança digital, uma vez que adotados mecanismos de proteção à vulnerabilidade e ataques, os usuários se sentirão mais protegidos e confiantes ao utilizar as soluções virtuais existentes;

- Promoção da inclusão digital e equidade, favorecendo a confiança das pessoas para utilizar a tecnologia que possa corresponder às necessidades individuais e de uma coletividade;

- Conscientização em segurança, através de medidas de formação e transparência que elevem o grau de comportamentos voltados para a segurança dos usuários;

- Elevação da cultura de segurança da informação nas organizações, onde deverão assumir o papel de serem disseminadores em seus ambientes organizacionais.

Dada a natureza dinâmica e mutável dos riscos monitorados pelas medidas de segurança da informação torna-se necessário que as organizações sejam vigilantes e atualizem regu-

larmente suas práticas institucionais de proteção da informação (Shevchenko *et al.*, 2022).

GOVERNANÇA E MATURIDADE EM SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO

Governança é um conceito amplo, que envolve um conjunto de ações institucionais representadas através de políticas, práticas, responsabilidades e regulamentações que norteiam a forma como uma organização é gerenciada. Representa uma postura gerencial que as organizações adotam em conformidade com sua cultura organizacional e seus próprios sistemas de crenças e valores.

O processo para implementar a governança em segurança da informação envolve requisitos inegociáveis de proteção e salvaguarda das informações. Verma (2023) em seu artigo intitulado Governança da Segurança da Informação: uma necessidade do momento, trata o tema como um processo pelo qual uma organização pode atender aos padrões do setor para segurança cibernética. Refere-se à tomada de decisões para a implementação de regras e procedimentos que protegem as informações da organização.

Maturidade é um termo que corresponde a processos que uma organização deve desenvolver para controlar suas ações, pode ser aplicada em diferentes segmentos. Integra o ciclo de gestão organizacional: planejamento, organização/desenvolvi-

mento, direção e controle, onde exerce uma função importante em monitorar e avaliar os processos internos a fim de corrigir, aperfeiçoar e implementar novas medidas.

Os estudos sobre maturidade representam um campo do conhecimento voltado para a identificação do nível de amadurecimento gerencial que uma organização possui em áreas consideradas críticas para a organização. Identifica o quanto as práticas e políticas estão em conformidade com o seu planejamento organizacional, indicando níveis, ou estágios de amadurecimento que favorecem a organização a alcançar os objetivos estabelecidos.

O diagnóstico de maturidade em uma organização poderá dar orientações importantes para o encaminhamento de novas medidas estratégicas, adequações ou continuidade de ações bem-sucedidas, aumentando sua capacidade de resposta aos fatores ambientais que influenciam a sua produtividade.

As abordagens acadêmicas sobre maturidade envolvem o uso de ferramentas e processos que vão medir o quanto a organização está evoluindo nas práticas de processos adotados, competências desenvolvidas em determinados domínios específicos da organização.

Governança e maturidade em segurança da informação são campos do conhecimento interrelacionados, uma vez que a definição de políticas e estratégias, a tomada de decisão sobre alocação e levantamento de recursos, a própria gestão de riscos e adoção de práticas de melhoria contínuas são consequências de um posicionamento de governança que permite que a orga-

nização alcance melhores níveis de qualidade nas suas ações e, por consequência, elevando sua experiência e maturidade.

Modelos de Governança em Segurança da Informação

Antes de esclarecer o que é governança em segurança da informação, torna-se importante apresentar a diferença entre os conceitos de governança e gestão. Enquanto a “governança exerce função direcionadora, a gestão exerce uma função realizadora” (Tribunal de Contas da União, 2020, p. 16).

Segundo Manoel (2014, p. 25), governança é “o conjunto de processos, tecnologia, pessoas, políticas, leis, regulamentos e agências que afetam a maneira como uma organização é dirigida, administrada ou controlada”. E quando se trata de governança em segurança da informação, compreende-se como um conjunto de políticas e práticas organizacionais que visam a assegurar a proteção dos ativos de informação de uma organização contra ameaças e vulnerabilidades. Ela é composta por um conjunto de políticas, procedimentos e controles que devem ser implementados pela alta administração de uma organização para proteger a informação contra acesso não autorizado, uso indevido, divulgação, modificação ou destruição.

Na governança, as responsabilidades incluem avaliar o contexto da organização, direcionar a preparação de políticas e planos, alinhar funções organizacionais com necessidades das partes interessadas, e monitorar o desempenho e conformidade com metas e expectativas das partes interessadas. O monitoramento gera insumos para a avaliação (Tribunal de Contas da União, 2020).

Neste sentido, governança em segurança da informação pode ser vista como parte da estrutura de governança mais sistêmica de uma organização, parte esta que está direcionada para proteger as informações organizacionais através de medidas de segurança da informação institucionalizadas em nível estratégico e que abrange a organização em sua complexidade. Segundo o conceito do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa- IBGC (2023), “Governança corporativa é o sistema pelo qual as empresas e demais organizações são dirigidas, monitoradas e incentivadas, envolvendo os relacionamentos entre sócios, conselho de administração, diretoria, órgãos de fiscalização e controle e demais partes interessadas”.

De acordo com Fontes (2020), governança em segurança da informação consiste no conjunto de processos, controles e atividades que tenham como propósito garantir a conformidade entre: a gestão do programa corporativo de segurança da informação e o alcance dos objetivos de negócio; adoção de mecanismos de avaliação contínua das políticas, padrões, procedimentos e riscos em segurança da informação; riscos em segurança da informação estejam em níveis aceitáveis pela organização. Deve ser responsabilidade do corpo diretivo da organização, ou seja, das pessoas que se encontram com suas responsabilidades em nível estratégico.

No Brasil, a segurança da informação está amparada por várias orientações legais, em especial pelo Decreto nº 9.637, de 26 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), que institui a Política Nacional de Segurança da Informação e dispõe sobre a governança da segurança da informação no âmbito da Administração Pública

Federal, regulamentação atualizada pelo Decreto Nº 10.6.41, de 2 de Março de 2021 (Brasil, 2021).

Rosseti e Andrade (2016) recomendam oito princípios para a construção e implementação de sistemas de governança, seja de forma explícita ou implícita: propriedade, princípios, propósitos, papéis, poder, práticas, pessoas, perpetuidade. E na sustentação de todo este sistema estão as pessoas, consideradas condutoras do conjunto de legados e dos objetivos que constituem a missão das organizações. Metalidou *et al.* (2014) consideram que a segurança da informação possui facetas diversas que vão além dos aspectos tecnológicos, colocando as pessoas como elementos centrais no foco das ações de segurança da informação.

Não obstante, ao se estudar governança da segurança da informação, dois grupos de fatores devem ser considerados: os fatores organizacionais e institucionais. Estudos realizados por Albuquerque Junior e Santos (2015) consideram como fatores organizacionais aqueles relacionados aos papéis e responsabilidades, estratégias e objetivos de segurança da informação, bem como os aspectos voltados para avaliação de riscos e processos, análises de recursos para proteção de informações, mecanismos de controle interno relacionado à conformidade das leis e regulamentos, mecanismos de comunicação com o ambiente externo e todos os seus *stakeholders*, o engajamento dos líderes e gerentes da organização, a estrutura organizacional de segurança da informação, a política de segurança da informação e os processos, normas e procedimentos estabelecidos. Já os fatores institucionais contemplam os mecanismos normativos, como leis, regulamentos e acordos que envolvam a exigência de medidas de segurança da informação, participação em redes de conheci-

mento e a realização de *benchmarking* com organizações públicas ou privadas que adotem modelos de segurança da informação, onde possam promover troca de experiências e aprendizados.

Por sua vez, os modelos de governança em segurança da informação são estruturas, ou abordagens, que fornecem diretrizes e melhores práticas para estabelecer, implementar e manter a orientação adequada das estratégias de segurança da informação em conformidade com os objetivos organizacionais. Segundo Vieira e Barreto (2019, p. 13), “a boa governança alia o atingimento de critérios satisfatórios de desempenho à promoção das exigências de conformidade”.

São modelos que apresentam um conjunto de indicações, ou diretrizes, que orientam as organizações a gerenciarem os riscos de segurança cibernética, protegendo os ativos de informação e garantindo a conformidade de acordo com as regulamentações vigentes em cada país, ou normas regulamentadoras internacionais que orientam práticas de segurança da informação.

Os estudos de Herath, Herath e Cullum (2023) destacaram alguns modelos (*frameworks*) foram considerados pelo estudo como referências para a governança em segurança da informação. O diferencial do estudo é a proposta de integração de tais modelos à adoção do BSC – *Balance Scorecard*, instrumento de planejamento estratégico organizacional. No estudo foram destacados alguns modelos de governança em segurança da informação amplamente adotados pelas organizações:

COBIT 5- Objetivos de Controle para Informação e Tecnologia Relacionada: consiste em um *framework* de boas práticas, estratégias e recomendações de governança que favorecem o

gerenciamento de TI. Possui cinco princípios: atender as necessidades das partes interessadas; cobrir a organização de ponta a ponta; aplicar um framework único e integrado; permitir uma abordagem holística; distinguir ações de governança do gerenciamento (Lessons, 2023).

ITIL – *Information Technology Infrastructure Library* (Biblioteca de Infraestrutura de Tecnologia da Informação), foi desenvolvido pela Agência Central de Informática e Telecomunicações (CCTA), constituindo-se em um conjunto abrangente de códigos e práticas relacionados ao gerenciamento de serviços de TI. A ITIL é uma estrutura projetada para padronizar a seleção, planejamento, entrega e manutenção de serviços de TI dentro de uma empresa, orientando como os processos serão desenvolvidos maximizar a utilização de recursos dentro do alcance da TI. Se distingue do COBIT 5 por ter sua abrangência restrita à área de TI das organizações. (Avaliação, 2023).

ISG- Governança de segurança da informação surgiu a partir da criação do *IT Governance Institute* (ITGI) em 1998. O ITGI recomenda que a governança de segurança da informação (GSI) seja uma responsabilidade da alta administração, e ter a sua ação pautada em: estabelecimento de resultados desejados do GSI; estabelecimento de medidas de conhecimento e proteção dos ativos de informação; Identificação dos benefícios proporcionados pelo GSI; e integração dos processos voltados para a segurança da informação na organização (Herath; Herath; Cullum, 2023).

SABSA – (*Sherwood Applied Business Security Architecture*) é um framework ou modelo de arquitetura de segurança aplicada aos negócios. Ele foi desenvolvido para auxiliar na criação e implementa-

ção de estratégias de segurança da informação e gerenciamento de riscos em organizações. O SABSA aborda a segurança da informação de uma perspectiva holística, integrando a segurança aos objetivos e processos de negócios da organização (Sabsa, 2023).

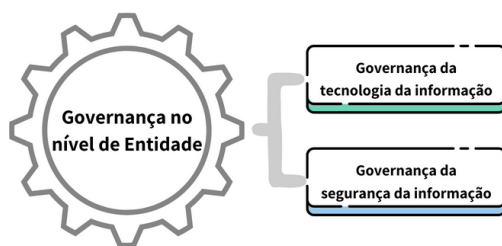
Organização Internacional de Padrões (ISO)-Família ISO 27000:2013 - A família de normas ISO 27000 foi projetada para manter os ativos de informação seguros. Mais especificamente, ajuda as organizações na gerência dos ativos de segurança, preservando informações financeiras, propriedade intelectual, dados de funcionários e informação de terceiros (Herath; Herath; Cullum, 2023).

Os modelos abordados por Herath, Herath e Cullum (2023) evidenciam a relevância dos modelos de governança em segurança da informação como instrumentos orientadores para a definição de diretrizes, processos e controles para proteger as informações de uma organização, ajudando a garantir a conformidade, mitigar os riscos e promover a integridade, confidencialidade e disponibilidade das informações. Cada organização fará uso do modelo que mais for adequado para a sua realidade, respeitando a legislação em vigor.

Vale um destaque para os modelos de governança baseados na família ISO 27000, que são amplamente utilizados. A norma A NBR ISO/IEC 27014: 2021 denominada de Segurança da informação, segurança cibernética e proteção da privacidade - Governança da segurança da informação, o que remete a uma maior ênfase para a governança da segurança da informação enquanto responsabilidade da alta gestão.

Ressalta-se a relação existente entre governança em segurança da informação e governança em tecnologia da informação, contemplada pela norma ISO/IEC27014: 2021:

Figura 1- a relação entre a governança no nível organizacional, governança de tecnologia da informação e governança da segurança da informação



Fonte: NBR ISO/IEC27014 (2021, p. 14).

A norma explica que os aspectos voltados para o escopo da governança em tecnologia da informação estão relacionados aos recursos necessários para adquirir, processar, guardar e disseminar informações. Já no que se refere à governança da segurança da informação, a confidencialidade, integridade e disponibilidade da informação são aspectos que constituem o escopo das estratégias. E em ambos os esquemas de governança, a organização atua com ações voltadas para avaliar, direcionar, monitorar e comunicar as estratégias planejadas pela alta administração (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2021).

Conforme a norma NBR ISO/IEC 27014: 2021, os objetivos da governança em segurança da informação consistem em: es-

tabelecer segurança da informação abrangente e integrada em toda a entidade; tomar decisões usando abordagem baseada em riscos; definição de direcionamento de aquisições; assegurar a conformidade com os requisitos internos e externos; promover uma cultura positiva de segurança; assegurar que o desempenho da segurança atenda aos requisitos atuais e futuros da entidade.

Em busca por alcançar o cumprimento de tais objetivos, a norma apresenta o modelo de governança para organizações de qualquer natureza que adotem um SGSI – Sistemas de Gestão de Segurança da Informação, reforçando que a alta direção deverá assumir a responsabilidade e implementar processos de governança que estejam pautados em avaliar (observar a conformidade da realização atual e prevista dos objetivos traçados com bases nos processos atuais e nas mudanças planejadas, determinando caminhos para o alcance dos objetivos estratégicos futuros), direcionar (dar direção sobre os objetivos e as estratégias da entidade), monitorar (avaliar o cumprimento dos objetivos estratégicos) e comunicar (processo de governança bidirecional, valorizando a troca de informações entre as partes interessadas na entidade) (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2021).

É importante mencionar a norma NBR ISO/IEC 27002: 2013 (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2013) especifica uma série de requisitos para estabelecer, implementar, manter e melhorar continuamente um sistema de gestão de segurança da informação dentro do contexto da organização. De forma mais específica a NBR ISO/IEC 27002: 2013 detalha os requisitos de controle de segurança da informação, enquanto a norma NBR ISO/IEC 27014: 2021 legitima a responsabilidade da alta adminis-

tração ao implementar um Sistema de Gestão de Segurança da Informação baseada em princípios de governança.

Modelos de maturidade em segurança da informação

Com a finalidade de avaliar se as estruturas de governança em segurança da informação estão sendo implementadas de forma adequada, a literatura apresenta modelos de maturidade em governança em segurança da informação que avaliam as práticas de segurança da informação em organizações conforme os compromissos firmados pela governança.

Os modelos apresentam um conjunto de critérios e indicadores de avaliação que permitem analisar o quanto madura é a governança em segurança da informação de uma organização, identificando aspectos considerados positivos ou áreas que demandam ações de melhoria. São ferramentas importantes para as organizações, pois permitem uma avaliação que fornece uma referência para a implementação de aperfeiçoamentos das estratégias traçadas e dos recursos adotados. Além disso, são modelos que favorecem a gestão a identificar lacunas gerenciais em suas práticas de segurança da informação e contribuem para alavancar novos passos em busca de proteger as informações organizacionais.

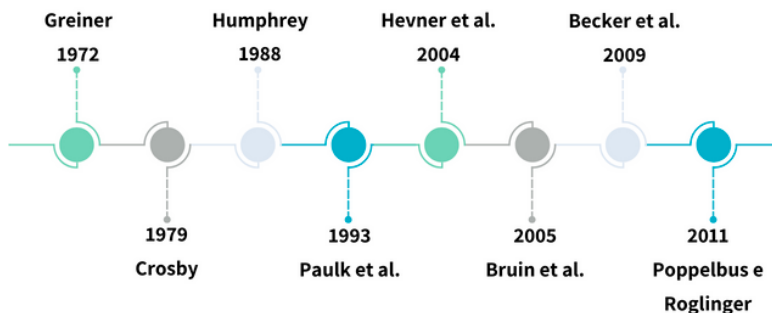
Segundo Dantas e Meneguim (2020, p. 17), os modelos de maturidade

são uma forma de as organizações realizarem um diagnóstico das suas competências em determinada área do conhecimento para saber no que estão bem e no que precisam melhorar (maturidade/

imaturidade) e quais os próximos passos para alcançar.

Conforme os estudos de Maia (2022), os modelos de maturidade surgiram voltados para os ambientes organizacionais com a finalidade de orientar o reconhecimento do nível de desenvolvimento que as organizações possuíam. O autor desenvolveu uma linha do tempo registrando os principais modelos precusores de maturidade no âmbito das organizações. A seguir a figura 2 apresenta a linha do tempo proposta por Maia (2022):

Figura 2 – Linha do tempo dos modelos precusores de maturidade



Fonte: Maia (2022, p. 42)

O interesse pelos modelos de maturidade evoluiu com o passar dos anos. Maia (2022) confirma que existe uma grande variedade de modelos de maturidade disponíveis, e que ao longo dos anos novos pesquisadores se debruçam para propor novos

modelos de maturidade conforme as especificidades de cada organização.

Uma revisão sistemática desenvolvida por Alencar et al. (2018) apontou alguns desafios identificados através da pesquisa realizada ao estudar o tema maturidade em segurança da informação: os desafios de alcançar uma infraestrutura de gestão de riscos eficiente, custos, falta de conhecimento ou segurança da informação restrita ao setor de informática, a abrangência da área de segurança da informação e a complexidade das normas e ausência de apoio da alta administração. Ainda, os autores identificaram o COBIT como modelo de implantação e maturidade mais cogitado, seguido de modelos baseados nas normas da família de segurança (ISO 27000).

O Modelo de Maturidade de Segurança da Informação do COBIT é uma ferramenta que ajuda as organizações a avaliarem e melhorar sua postura de segurança da informação. O modelo é regido por três princípios de governança: Responsabilidade (*responsibility*), prestação de contas (*accountability*) e transparência (*transparency*) baseado em cinco níveis de maturidade: nível 0: inexistente, nível 1: inicial (ad hoc), nível 2: repetível, porém, intuitivo, nível 3: processo definido; nível 4: gerenciado e mensurável, nível 5: otimizado. O COBIT se diferencia por organizar o uso dos seus recursos de TI em função dos objetivos de negócios das organizações, com ênfase em mecanismos de controle onde o modelo de maturidade atua como instrumento de monitoramento e avaliação do desempenho das práticas de governança em segurança da informação adotadas (Effective, 2023).

O Modelo de Maturidade de Segurança da Informação do NIST – *National Institute of Standards and Technology U.S. (NIST Cybersecurity Framework)*, representa uma iniciativa do governo americano em desenvolver um modelo para ajudar as organizações a compreenderem as suas práticas de segurança e melhorar o gerenciamento dos riscos da segurança cibernética. Ele tem como fundamentos cinco funções principais: identificar, proteger, detectar, responder e recuperar as informações nas organizações. Essas cinco funções amplamente compreendidas, quando considerados em conjunto, fornecem uma visão abrangente do ciclo de vida para gerenciar o risco de segurança cibernética ao longo do tempo (National Institute of Standards and Technology, 2023).

O Modelo de Maturidade de Segurança da Informação do ISO 27001 é uma ferramenta que ajuda as organizações a avaliarem e melhorar sua postura de segurança da informação. A maturidade no contexto da ISO 27001 consiste em um comportamento contínuo de monitoramento, avaliação conforme as exigências estabelecidas pela norma do que uma série fixa de níveis de maturidade

O Modelo de Maturidade de Segurança da Informação da CMMI (CMMI- Security) é uma ferramenta que ajuda as organizações a avaliarem e melhorar a postura de segurança da informação. O modelo é baseado em seis níveis de maturidade: nível 0: incompleta, nível 1: inicial, nível 2: gerenciado, nível 3: definido, nível 4: quantitativamente gerenciado, nível 5: otimizado (Maia, 2022).

Cada nível de maturidade do CMMI-Security possui a seguinte descrição: nível 0: Incompleta: A organização não tem um processo de segurança da informação implementado ou implementado de forma inadequada; nível 1: Inicial: A organização tem um processo de segurança da informação implementado, mas não o gerencia de forma eficaz; nível 2: Gerenciado: A organização tem um processo de segurança da informação implementado e gerenciado de forma eficaz, mas não o integra com seus outros processos de negócios; nível 3: Definido: A organização tem um processo de segurança da informação integrado com seus outros processos de negócios e o gerencia de forma eficaz; nível 4: Quantitativamente Gerenciado: A organização tem um processo de segurança da informação integrado com seus outros processos de negócios e o gerencia de forma eficaz, e usa medidas quantitativas para melhorar continuamente o processo; nível 5: Otimizado: A organização tem um processo de segurança da informação integrado com seus outros processos de negócios e o gerencia de forma eficaz, e usa medidas quantitativas para melhorar continuamente o processo, e está constantemente inovando e melhorando o processo.

Quadro 1- Principais modelos de maturidade em segurança da informação

NOME DO MODELO	SIGLA	VARIÁVEIS DETERMINANTES	OBJETIVO	INSTITUIÇÃO OU PESQUISADOR
Modelo de maturidade de segurança da informação do COBIT	COBIT 5	Governança, gerenciamento de riscos e governança de TI	Analisar a estrutura e a gerência da segurança da informação em toda a organização	ISACA
Modelo de maturidade de segurança da informação do NIST	NIST SP 800-53	Controles de segurança da informação	Fornecer uma estrutura para implementar e gerenciar controles de segurança da informação	National Institute of Standards and Technology
Modelo de maturidade de segurança da informação do ISO 27001	ISO 27001	Controles de segurança da informação	Fornecer uma estrutura para implementar e gerenciar um sistema de gestão da segurança da informação	International Organization for Standardization
Modelo de maturidade de segurança da informação da CMMI	CMMI-	Engenharia de sistemas Engenharia de software Gerenciamento de fornecedores Desenvolvimento integrado de produto e processo	Fornecer uma estrutura para melhorar os processos de desenvolvimento de software	ISACA

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Se faz necessário destacar que cada modelo de maturidade em governança em segurança da informação pode ter variáveis distintas de análise. Além disso, a escolha do modelo mais apropriado para uma organização dependerá das suas especificidades, do segmento que atua, pelo porte da organização e pela sua experiência em gerência da segurança da informação. Observa-se que os modelos buscam fornecer estruturas para aprimorar e avaliar a eficácia das práticas de segurança da infor-

mação e revisão das políticas traçadas, a fim de proteger os ativos de informação contra as ameaças e riscos existentes. Alerta-se que estes modelos estão em constante atualização, pois tentam acompanhar as mudanças tecnologias, sociais e econômicas em que as organizações estão inseridas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JUNIOR, A. E.; SANTOS, E. Adoption of information security measures in public research institutes. **Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 12, n. 2, p. 289-316, maio/ago. 2015.

ALENCAR, G. D.; MENEZES, B. P.; AMORIM, E. S.; FARIAS JÚNIOR, I. H.; MOURA, H. P. Governança, gestão e maturidade da segurança da informação: um mapeamento sistemático do cenário nacional. **Revista de Sistemas e Computação**, Salvador, v. 8, n. 1, p. 153-173, jan./jun. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR ISO/IEC 27002**: tecnologia da informação: técnicas de segurança: código de prática para a gestão da segurança da informação. Rio de Janeiro: ABNT, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR ISO/IEC 27014**: Segurança da informação: segurança cibernética e proteção da privacidade: governança da segurança da informação. Rio de Janeiro: ABNT, 2021.

BRASIL. Decreto nº 9.637, de 26 de dezembro de 2018. Institui a Política Nacional de Segurança da Informação, dispõe sobre a governança da segurança da informação, e altera **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 23, 27 dez. 2018.

BRASIL. Decreto no 10.641, de 2 de março de 2021. **Diário Oficial União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 3 mar. 2021.

BRASIL sofreu 103,16 bilhões de tentativas de ataques cibernéticos no ano passado. Security report, [S. l.], 2023.

DANTAS, G. B.; MANEQUIN, F. **Como aprimorar a qualidade regulatória: modelos de maturidade**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/ CONLEG/ Senado, 2020.

DATA breach investigations report. VERIZON, [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.verizon.com/business/resources/reports/dbir/2023/summary-of-findings/>. Acesso em: 16 Jun. 2023.

EFFECTIVE capability and maturity assessment using COBIT 2019. ISACA, Schaumburg, United States, 2020.

FONTES, E. L. G. **Segurança da Informação: gestão e governança**. São Paulo: [S. n.], 2020. *E-book*. ISBN: 978-65-00-02212-4.

HERATH, T. C.; HERATH, H. S. B.; CULLUM, D. An Information Security Performance Measurement Tool for Senior Managers: Balanced Scorecard Integration for Security Governance and Control Frameworks. *Information Systems Frontiers*, v. 25, p. 681–721, fev. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA. Governança corporativa. Instituto brasileiro de governança corporativa, São Paulo, 2023.

LESSONS learned while combining COBIT 5 and ITIL. **ISACA**, Schaumburg, United States, jun. 2019.

MAIA, M. **Proposta de modelo de maturidade para governança corporativa**. 2022. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

MANOEL, S. S. **Governança de Segurança da Informação: como criar oportunidades para o seu negócio**. Rio de Janeiro: Brasport, 2014.

MCGREE, J.; PRUSAK, L. **Gerenciamento estratégico da informação: aumente a competitividade e eficiência de sua empresa utilizando a**

informação como uma ferramenta estratégica. Rio de Janeiro: Elsevier, 1994.

METALIDOU, E.; MARINAGI, C.; TRIVELLAS, P.; EBERHAGEN, N.; GIANNAKOPOULOS, G.; SKOURLAS, C.. Human factor and information security in higher education. **Journal of Systems and Information Technology**, v. 16, n. 3, p. 210-221, ago. 2014.

NATIONAL INSTITUTE OF STANDARDS AND TECHNOLOGY (Unidet States). **Cybersecurity framework**. [Maryland, United States]: NIST, 2023. Disponível em: <https://www.nist.gov/cyberframework/getting-started/quick-start-guide>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ROSSETI, J. P.; ANDRADE, A. **Governança Corporativa**: fundamentos, desenvolvimento e tendências. São Paulo: Atlas, 2016.

SABSA executive summary. **SABSA**, [S. l.], 2022. Disponível em: <https://sabsa.org/sabsa-executive-summary/>. Acesso em 18. Ago. 2023.

SHEVCHENKO, P. V.; JANG, J.; MALAVASI, M.; PETERS, G. W.; SOFRONOV, G.; TRÜK, S. The nature of losses from cyber-related events: risk categories and business sectors. **Journal of Cybersecurity**, Oxford, Englad, v. 9, n. 1, jan. 2023.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (Brasil). **Referencial básico de governança organizacional**: para organizações públicas e outros entes jurisdicionados ao TCU. ed. 3. [Brasília, DF]: Tribunal de Contas da União, 2020.

VERMA, S. **Information security governance**: need of the hour. IGI Global, [S. l.], p. 110-119, 2023.

VIEIRA, J. B.; BARRETO, R. T. S. **Governança, gestão de riscos e integridade**. Brasília: Enap, 2019

10 PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL NO ENSINO SUPERIOR: REFERÊNCIAS PARA UMA ATUAÇÃO INSTITUCIONAL

*Mirtila Marina Wod Gouveia
Adriana Valéria Santos Diniz*

INTRODUÇÃO

A saúde mental dos estudantes do ensino superior tem sido foco de atenção no contexto acadêmico. A preocupação aumenta à medida que os sinais de adoecimento psicoemocional se tornam mais evidentes, predispondo situações como evasão, retenção, dificuldades de aprendizagem e desempenho acadêmico, falta de engajamento nos estudos, etc.

Alguns indicativos do que é enfrentado pelas instituições de ensino superior são trazidos pela V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras (UFU, 2019). Em âmbito nacional, 83,5% dos respondentes referem dificuldades emocionais que interferem significativamente em suas vidas ou no contexto acadêmico, muitas delas vividas simultaneamente. Entre

as mais frequentes, estão a ansiedade (63,6%), o desânimo (45,6%) e as alterações de sono (32,7%). Destaca, ainda, o aumento do número de estudantes que assinalaram dificuldades emocionais revestidas de gravidade maior, como a ideação suicida.

Além das dificuldades emocionais, outras que afetam o desempenho acadêmico são mencionadas, como falta de disciplina de estudo, dificuldades financeiras e a carga excessiva de trabalhos estudantis. Algumas destas questões são enfrentadas pelas instituições com alguma ação vinculada à assistência estudantil, contudo, revelam-se insuficientes para cobrir a demanda (UFU, 2019).

Tanto a saúde quanto a doença são o produto da interação de múltiplos fatores - socioeconômicos, psicológicos e biológicos. Promover saúde significa agir sobre as condições em que os indivíduos estão inseridos, através de processos abrangentes que visem habilitar as pessoas a terem mais controle sobre sua própria qualidade de vida e a de sua comunidade. (OMS, 1998; 2005). Tais processos não se encerram apenas em fortalecer habilidades individuais, mas compreendem ações direcionadas a transformar a realidade (OMS, 1998).

A promoção da saúde (PS) entende os problemas como multideterminados e, da mesma forma, que as respostas devem ser compostas por múltiplas estratégias, níveis e atores. Nesta perspectiva, assume-se que as abordagens sistêmicas são mais eficazes, e que os contextos nos quais as pessoas vivem seu cotidiano oferecem oportunidades para implementá-las. Ações para promover saúde em diferentes espaços podem adquirir diferentes formas, frequentemente através de algum desenvolvimento orga-

nizacional, incluindo mudanças no ambiente físico e na estrutura e gestão organizacional (OMS, 1998).

Considerando-se o cenário de adoecimento vivenciado pela comunidade acadêmica, torna-se evidente que o assunto transcende o setor de saúde e urge ser pauta prioritária da gestão universitária, uma vez que a universidade se constitui em um espaço em que as pessoas passam muito tempo de suas vidas, oportunizando a construção de intervenções.

Na busca de caminhos a seguir, surgem alguns questionamentos: quais estratégias ou práticas em promoção de saúde mental voltadas para estudantes de graduação estão sendo adotadas pelas instituições de ensino superior com alguma avaliação de eficácia e de sucesso? E como estas intervenções se aproximam do preconizado por abordagens sistêmicas para a promoção da saúde?

Assim posto, objetivou-se aqui identificar práticas de promoção da saúde mental para estudantes em organizações de ensino superior, extraindo destes elementos de referência para uma atuação institucional. Para isso, realizou-se revisão sistemática de literatura, através de pesquisa de artigos em periódicos, cujos registros selecionados foram analisados à luz de sua aproximação com os padrões de prática de promoção da saúde no ensino superior recomendados pela ACHA (2019) e com a abordagem de criação de ambientes saudáveis para a promoção da saúde (Dooris *et al.*, 2017).

PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL NAS UNIVERSIDADES

Reconhecendo que melhorias no estado de saúde das pessoas podem ser mais eficiente e eficazmente alcançadas investindo-se fora do setor de assistência em saúde, a abordagem da criação de ambientes saudáveis para a promoção da saúde (Dooris *et al.*, 2017) oportuniza uma ação integrada que pode ser implementada em múltiplos níveis com estratégias abrangentes.

Toma por base valores centrais da PS, traduzindo-os para um cenário específico, como no caso das universidades. Consequentemente, produz benefícios que vão além da área da saúde, pois aumenta a capacidade da comunidade de participar nos processos de governança (Mialhe *et al.*, 2012).

O modelo para conceitualização e aplicação da abordagem de ambientes saudáveis para o ensino superior (Dooris *et al.*, 2017) é sustentado por princípios como equidade, parceria, participação, empoderamento, sustentabilidade, e por métodos de intervenção em saúde pública, como implementação de políticas, modificações ambientais, educação entre pares, avaliações de impacto, etc. Além disso, envolve o esforço de se equilibrar as tensões entre os processos que orientam a sua concretização através de alguns movimentos: a) responder tanto às agendas da educação superior quanto da saúde pública; b) assegurar compromisso da liderança de cima para baixo (*top-down*) enquanto engaja participação de baixo para cima (*bottom-up*), da comunidade e partes interessadas; c) combinar desenvolvimento e mudança organizacional a longo prazo com trabalho em projetos de alta visibilidade a curto e

médio prazo; d) balancear o foco patogênico para se abordar problemas e necessidades e o foco salutogênico para aproveitar as forças, recursos e potenciais de uma universidade, a fim de apoiar o bem-estar e desenvolvimento dos alunos, funcionários e comunidade em geral (Dooris *et al.*, 2017).

Embora não haja concordância universal sobre indicadores de impacto, as mudanças poderiam ser sentidas observando-se elementos como a qualidade dos serviços de saúde, a auto-responsabilização pela saúde entre estudantes e funcionários, fortalecimento a nível institucional da responsabilidade social e ambiental, etc (Dooris *et al.*, 2017).

Alinhada a estes princípios e orientações com relação à PS, a American College Health Association (ACHA) organizou um documento com padrões de práticas para o ensino superior (Acha, 2019), apresentados sinteticamente a seguir (quadro 1).

Quadro 1 - Padrões de práticas para a Promoção da Saúde no Ensino Superior

CRITÉRIOS	DIRETRIZES
Alinhamento com as missões do ES	Planejar PS em alinhamento com missão institucional; implementar PS como processo crítico em toda a instituição; apoiar comunidade para desenvolver e manter bem-estar ao longo da vida; defender bem-estar comunitário como prioridade.
Prática de abordagem socioecológica	Defender uso de modelo socioecológico como base para os esforços de PS; usar dados quantitativos e qualitativos para entender as influências na saúde em todos os níveis (intrapessoal, interpessoal, populacional); planejar, implementar e avaliar iniciativas que tratem de influências em todos os níveis; priorizar iniciativas a nível populacional como parte de uma abordagem que incorpore esforços em todos os níveis; advogar a favor ou contra políticas públicas que influenciam na saúde da comunidade.
Colaboração	Identificar e atuar com parceiros interdisciplinares, incluindo alunos, professores, funcionários, administradores e comunidade externa; utilizar recursos da comunidade para criar ambientes produtores de saúde; envolver coalisões comunitárias para maximizar o alcance e a eficácia das iniciativas de PS; utilizar colaboração como um instrumento para o alcance de metas e objetivos de saúde.
Prática inclusiva	Elaborar iniciativas de PS impulsionadas pelos valores de inclusão, respeito e equidade; utilizar dados quantitativos e qualitativos para estabelecer práticas equitativas para as populações marginalizadas; planejar, implementar e avaliar iniciativas de PS que sejam informadas pelas necessidades únicas de uma população diversa e em mudança; defender políticas inclusivas que impactem saúde de populações diversas.
Prática baseada na teoria	Orientar-se por bases interdisciplinares; implementar e avaliar iniciativas de PS orientadas por quadros teóricos e modelos de planejamento aceitos; avaliar o grau em que as teorias são aplicadas com sucesso às ações e modificar conforme necessário.
Prática informada por evidência	Informar os processos e iniciativas de PS por intervenções com eficácia comprovada; conduzir avaliações em todos os níveis do modelo socioecológico; conduzir avaliações das necessidades e recursos da comunidade; desenvolver metas e objetivos mensuráveis para processos e iniciativas de PS; utilizar métodos quantitativos e qualitativos, incluindo medidas de processo, impacto e resultados, para avaliação; divulgar a avaliação e resultados da avaliação para a comunidade.
Desenvolvimento profissional contínuo	Identificar e planejar desenvolvimento de áreas para aprimoramento profissional; prover, de forma consistente, educação continuada, bem como oportunidades que se alinhem com o plano de crescimento profissional do indivíduo; reavaliar e revisar o plano de desenvolvimento profissional conforme necessário.
Serviço para o campo	Auxiliar outros no desenvolvimento e aprimoramento de competências essenciais para a prática eficaz de PS por meio de orientação, supervisão e outras oportunidades educacionais; contribuir para práticas baseadas em evidências, desenvolvendo materiais, planejando iniciativas e conduzindo pesquisas; divulgar, incluindo apresentar e publicar, descobertas, práticas e processos eficazes; servir em comitês universitários, locais, estaduais, regionais ou nacionais ou posições de liderança.

Fonte: Traduzido e adaptado de Acha (2019).

Esses critérios não intencionam ser uma fórmula prescritiva, mas oferecer subsídios para planejamento institucional, servindo como um guia para profissionais que facilitam processos de PS em suas universidades, e, também, para os que desejam desenvolver competências para tal. Destina-se, ainda, a instrumentalizar gestores para avaliar a atuação e comunicar seu propósito para as partes interessadas na instituição (Acha, 2019).

MÉTODO

Realizou-se um estudo de abordagem qualitativa e natureza exploratória e descritiva, através de revisão sistemática de literatura (RSL), adaptando-se as orientações da recomendação PRISMA (Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises, do inglês *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) (Moher *et al.*, 2009) e das diretrizes metodológicas para elaboração de revisões sistemáticas organizadas pelo Ministério da Saúde (Brasil, 2012).

A RSL foi conduzida seguindo-se os seguintes passos: 1) elaboração da pergunta norteadora; 2) estabelecimento dos critérios de elegibilidade; 3) estabelecimento das fontes, seleção dos termos e estratégias de busca; 4) definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados; 5) apresentação e análise dos resultados.

A questão de pesquisa foi estruturada amparando-se nas diretrizes metodológicas do Ministério da Saúde para elaboração

de revisões sistemáticas (Brasil, 2012), utilizando-se o acrônimo PICO: P - população incluída nos estudos; I - intervenção utilizada; C - contexto, e O - resultado (*outcome*).

Posto isto, elaborou-se a pergunta norteadora “quais as estratégias ou práticas em promoção de saúde mental voltadas para estudantes de graduação em universidades que possuem avaliação de resultado positiva?” Nesta formulação, tem-se: P - estudantes de graduação; I - qualquer estratégia ou prática para promover saúde mental; C – universidades; e O - qualquer avaliação ou percepção positiva, qualitativa ou quantitativa, na saúde mental e/ou bem-estar mental.

Como fontes, foram utilizadas bases de dados de artigos e periódicos *online* com destaque na área da saúde - SciELO, PubMed e LILACS. A estratégia de pesquisa utilizou os termos “*health promotion*”, “*mental health*”, “*university*” e “*higher education*”, selecionados dentre as referências oferecidas pelos Descritores em Ciências da Saúde (DECS) e *Medical Subject Headings* (MeSH). As expressões, formuladas com o uso de operadores booleanos, foram inseridas em língua inglesa devido a sua predominância na literatura científica. Os estudos incluídos nesta revisão, após excluídos os textos em duplicidade, obedeceram aos seguintes critérios de elegibilidade:

- Critérios de inclusão: artigos completos em periódicos científicos disponíveis online, publicados no período de 2009 a 2019; escritos em português, inglês, espanhol; que abordem intervenções para promoção de saúde mental na universidade, contendo informação sobre estratégias e resultados, realizado no ambiente universitário por agentes institucionais, com estudantes;

com intervenções incluindo grupos, parte ou toda a coletividade estudantil;

- Critérios de exclusão: intervenções individuais; tratamento; avaliação ou implantação de serviços de saúde mental ou aconselhamento; programas de detecção precoce (prevenção secundária); programas de prevenção de recaídas; políticas ou práticas inclusivas para pessoas com deficiências; programas para aumentar o conhecimento técnico de profissionais de saúde; programas reativos a uma tragédia; intervenções sobre distúrbios alimentares, abusos de substâncias ou outros quadros de saúde mais específicos; artigos de Revisões Sistemáticas; artigos que tratam apenas de projetos ou realização de pesquisas; não contemplam objetivos do trabalho.

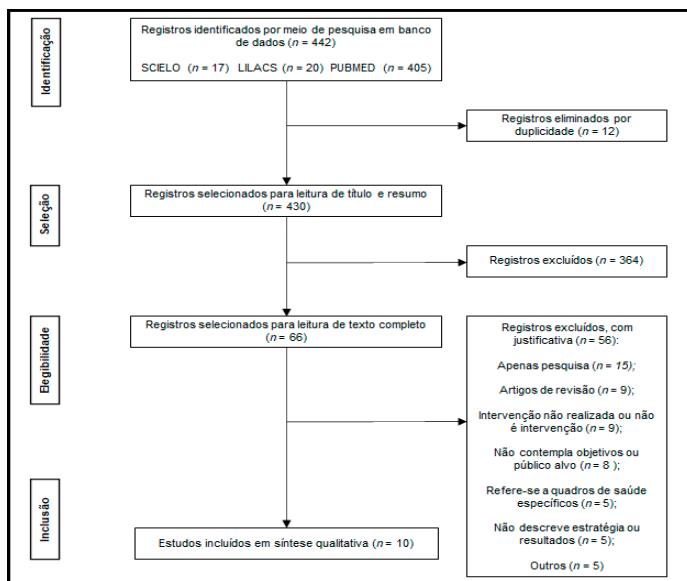
Dos artigos selecionados para análise, foram extraídas informações sobre as intervenções relatadas, buscando-se características como: identificação, local, objetivos, resultados e elementos indicativos ou relevantes dos processos organizacionais. A fim de se obter as referências para cumprir os objetivos deste estudo, tais características foram analisadas à luz de sua aproximação com os padrões de prática recomendados pela ACHA (2019) e com processos da abordagem de ambientes saudáveis.

RESULTADOS

Os passos de seleção dos estudos que foram objeto de análise encontram-se demonstrados no diagrama de fluxo

apresentado na figura 1, confeccionado conforme as orientações PRISMA.

Figura 1 - Diagrama de fluxo com as fases desta RSL



Fonte: Moher et al. (2009).

Após se identificar as características das intervenções, buscou-se verificar a aproximação destas com as orientações de práticas da ACHA (2019), em pelo menos uma das dimensões de suas diretrizes, e, da mesma forma, avaliou-se o conteúdo sob as lentes dos processos indicados pela abordagem de ambientes saudáveis, especificamente com relação a: engajamento e empoderamento comunitário, compromisso político/gerencial, desenvolvimento e mudança institucional, projetos inovadores

de alta visibilidade, tratamento de problemas e necessidades, aproveitamento de forças e recursos.

Foram destacadas as estratégias que mais guardaram correspondência com os parâmetros observados. Assim, encontra-se como intervenções de potencial interesse o que é trazido por Slavin *et al.* (2014), Seritan *et al.* (2015) e Ashoorian *et al.* (2018); referindo-se, respectivamente às experiências do Programa “Mental Health 3.0”, da implantação do Escritório de Bem-Estar Estudantil e do Programa de Treinamento em Primeiros-Socorros em Saúde Mental.

Programa “Mental Health 3.0”

Tendo como público-alvo alunos da área de ciências médicas, Slavin *et al.* (2014) descrevem esta ação como um programa integrado, multifacetado, preventivo e longitudinal de mudanças curriculares desenvolvido na Escola de Medicina da Universidade de Saint Louis, EUA. Empreendido nos primeiros anos de formação (pré-clínicos), representa uma mudança paradigmática em relação às abordagens de promoção de bem-estar usualmente empregadas para aqueles estudantes.

Slavin *et al.* (2014) argumentam que, em grande parte, as intervenções habitualmente são reativas (visando aumentar a identificação de agravos e o acesso a serviços de saúde), ou preventivas (para mitigar os aspectos negativos da educação médica). Destacam, ainda, que tais ações partem dos “cuidadores tradicionais” do bem-estar discente, o setor que trata dos assuntos estudantis (*Office of Student Affairs*).

Escolhendo uma abordagem preventiva, este programa toma por base a perspectiva da pessoa em seu contexto e mira nos elementos que estão associados a prejuízos na saúde mental. Como explicam os autores, ao invés de depender principalmente de ações de suporte ao estudante para contra-atacar os aspectos negativos da experiência educativa, como se fossem um subproduto inevitável desta, decidiu-se investir contra as fontes de sofrimento através do próprio currículo (Slavin *et al.*, 2014). Para que isso fosse possível, além do setores de assistência estudantil, recorreu-se ao engajamento das instâncias de gestão curricular.

O interesse por essa abordagem surgiu de diagnóstico que revelou as condições dos estudantes e os principais estressores enfrentados. O olhar sobre os estudantes em seu contexto educacional foi basilar à intervenção, que também foi guiada por princípios da psicologia positiva⁵. As mudanças, implementadas ao longo de 3 anos, reúnem as seguintes estratégias:

- Alterações no sistema de avaliação: foi adotado um sistema “aprovação/reprovação” com o objetivo de diminuir o estresse causado pela competição por notas e para permitir a escolha do foco dado aos estudos (p. ex, concentrar-se no que é mais importante ao invés de em um grande volume de informações de questionável valor a longo prazo);

⁵ Psicologia positiva é o movimento dentro da ciência psicológica que estuda os atributos positivos, recursos e forças psicológicas das pessoas. Procura compreender e promover os fatores que permitem que indivíduos, comunidades e sociedades prosperem. Contrapõe-se ao foco dado à patologia e à disfunção para dar mais atenção às emoções positivas e funcionamento ideal. (Kobau *et al.*, 2011).

- Redução de carga horária: diminuição de aproximadamente 10% nos primeiros 2 anos do currículo, enxugando-se “detalhes desnecessários”. Para isso, gestores e corpo docente foram assistidos em tomadas de decisão. Esta redução foi instituída para permitir mais tempo aos estudantes para participar das outras atividades;
- Eletivas⁶ longitudinais: de atividades semanais de meio período realizadas ao longo de 7 semanas, para atividades quinzenais, com meio período de ocupação e meio período livre, estendidas em um total de 12 dias por ano acadêmico. Isso permitiu mais tempo para a exploração de interesses, formação de relação de mentorias com professores e ex-alunos e engajamento em serviços e/ou pesquisas com mais continuidade;
- Comunidades de aprendizagem: foram estabelecidas 5 comunidades, contemplando-se as áreas de serviços e políticas, pesquisa, saúde global, bem-estar e educação médica, compostas de estudantes e funcionários com interesses comuns para pesquisa e/ou serviços que se estendessem além da sala de aula. Elas foram incumbidas de desenvolver e implementar novas eletivas, atividades de lazer, identificar mentores e expandir oportunidades de práticas e pesquisas. Aliadas às eletivas, aumentariam o engajamento e senso de significado estudantil e fortaleceriam os laços com pares e docentes;

⁶ Eletivas (electives) são atividades de prática ou observação inseridas como parte da formação médica.

- Programa obrigatório de resiliência e *mindfulness*: Incorporado a uma disciplina através de sessões que totalizavam 6 horas curriculares. Os encontros proporcionavam habilidades práticas que os alunos poderiam utilizar por conta própria;
- Eventos sociais: ofertados ao longo do ano;
- Alterações em disciplina identificada como mais estressora: adaptando-se às avaliações dos estudantes, os gestores de curso foram instruídos a ajustar exames para se tornarem mais consistentes com os das demais disciplinas em termos de média de pontuação (para que menos alunos se sintam em risco de reprovação) e a realocar sua posição de curso introdutório no primeiro ano.

Trata-se de uma intervenção abrangente, desenhada para interferir em vários níveis da organização. Ressalta-se a importância de monitoramento contínuo da saúde mental dos estudantes, de planejamento de ações adaptadas ao contexto e missão institucional, bem como de avaliação do impacto destas ações.

Escritório de Bem-Estar Estudantil

O “Escritório de Bem-Estar Estudantil” (*Office of Student Wellness*) da Escola de Medicina da Universidade da Califórnia, EUA nasceu com os objetivos de projetar uma campanha educacional sobre bem-estar do estudante de medicina, pensar e

aplicar medidas para melhorar saúde física e emocional e servir como ponto de triagem para estudantes com dificuldades em sua saúde mental.

Uma gestão para o bem-estar do aluno foi designada com a responsabilidade de desenvolver programas de prevenção para reduzir o esgotamento e adoecimento mental; articular-se com serviços de saúde mental e facilitar o acesso; ajudar elaborar políticas de bem-estar; e disseminar lições aprendidas.

Seritan *et al.* (2015) apontam e sintetizam os princípios que orientam o trabalho deste serviço:

- Acesso e disponibilidade: estrutura física facilmente acessível, oferecendo horas noturnas para atender aos horários dos estudantes;
- Confidencialidade e humildade cultural: informações sobre estudantes atendidos são preservadas sob a condição de permissão destes, com a exceção de situações de emergência, e o gestor do setor abdica de se envolver em atividades que envolvam avaliar alunos. Sobre a humildade cultural, compreende o compromisso com o respeito, reflexão e aprendizagem sobre questões relativas à diversidade e necessidades do público;
- Transparência e confiança: consistência nos processos acadêmicos são vistos como elementos cruciais a um clima de aprendizagem saudável, o que inclui políticas claras e equidade em decisões, com critérios transparentes

e disponíveis aos estudantes. Decisões idiossincráticas fomentam confusão, desconfiança e insatisfação.

Este setor oferece acolhimento e encaminhamento para os serviços de saúde, ainda que os estudantes também possam acessá-los diretamente. Desta forma, coloca-se capaz de identificar picos de atividade em “pontos de transição” (ex: primeiros meses de formação, seleção de residência, preparação de exames) e demandas comuns (ex: estressores, conflitos).

Uma característica definidora é o amplo envolvimento das partes interessadas nos esforços para o bem-estar dos alunos. O seu núcleo educacional envolve todos da comunidade acadêmica e oferece palestras anuais sobre bem-estar, oficinas sobre tópicos específicos, apresentações nos momentos de acolhimento aos alunos, reuniões de discussão com docentes, atualizações periódicas para grupos de professores e funcionários, eventos educacionais, etc. Ainda, participa de diversos comitês e grupos de trabalho, contribuindo com uma vasta gama de políticas e processos; assessora vários setores envolvidos com a educação médica; apoia grupos de interesse como lideranças estudantis e vários projetos.

Seritan *et al.* (2015) observaram que o maior impacto da implementação do Escritório tem sido na cultura institucional, com o encorajamento ao acesso a serviços de saúde mental. Avaliam como aspectos-chave a acessibilidade, qualidade dos serviços clínicos e o compromisso da liderança (organizacional) com o bem-estar do aluno.

Programa de Treinamento em Primeiros-Socorros em Saúde Mental

A intervenção relatada por Ashoorian *et al.* (2019), realizada pela Universidade do Oeste da Austrália, consistiu em uma capacitação de 12 horas em primeiros cuidados em saúde mental oferecida pela unidade de promoção da saúde da instituição e, desde que foi introduzida, treinou mais de 2000 pessoas entre alunos e funcionários.

O treinamento foi concebido para reduzir o estigma em torno de transtornos mentais e aumentar a confiança dos participantes em ajudar alguém que está desenvolvendo um problema ou enfrentando uma crise. Alguns dos tópicos compreendidos pelo programa são: depressão, ansiedade, comportamento suicida, desordens psicóticas e por abuso de substâncias

O programa concentra-se no engajamento de grupos de estudantes e funcionários que estão em posição privilegiada para oferecer intervenção precoce. No caso dos alunos, aqueles em papéis de liderança e os representantes e conselheiros de residências, que podem apoiar seus pares; e, quanto aos funcionários, os que atendem diretamente os discentes.

É possível destacar a transversalidade do alcance da intervenção, sendo inclusive um achado do estudo de Ashoorian *et al.* (2019) a identificação de pessoas de várias partes da instituição que aplicaram as habilidades aprendidas em situações da “vida real”. Observa-se que o treinamento trouxe benefícios práticos à comunidade acadêmica, uma vez que aumentou a probabilidade de que pessoas sejam capazes de oferecer suporte a outras em vulnerabilidade, fazendo a diferença entre o sucesso e o fracasso acadêmico, prevenindo doenças crônicas, abuso de substâncias

e reduzindo o risco de suicídio em uma população que convive com riscos abundantes à saúde mental.

IMPLICAÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS PARA UMA ATUAÇÃO INSTITUCIONAL

As três estratégias procuram responder ao desafio de uma atuação institucional para a promoção da saúde mental de estudantes e oferecem subsídios para esforços de outras instituições neste sentido.

Observa-se nestas experiências a preocupação em desenvolver ações abrangentes e sustentáveis ao longo do tempo; a existência de estruturas de gestão e/ou equipes de trabalho dedicadas a esta função; a combinação de atividades de prevenção e promoção da saúde com as de educação; o investimento na capacitação de pessoas para o enfrentamento das questões de saúde mental; a consolidação de espaços de participação e construção coletiva para a atuação da instituição; pesquisa e planejamento para orientar as ações.

Além disso, cabe aludir à importância do engajamento tanto da gestão superior quanto da comunidade universitária (docentes, alunos e funcionários); de se construir e assegurar redes de apoio e acesso aos serviços de saúde mental; de se informar e avaliar as atividades continuamente através de evidências; e de se fomentar mudanças na cultura organizacional com ações concretas.

Considerando-se estas experiências à luz dos critérios para práticas no ensino superior (ACHA, 2019) e da abordagem de ambientes saudáveis para a promoção da saúde (Dooris *et al.*, 2017), destacam-se os seguintes pontos:

– **Alinhamento com a missão do ES:** manifestam a defesa da saúde e do bem-estar como valores centrais, pelos quais justificam o esforço institucional ao aliá-los ao sucesso estudantil. Ademais, procuram implementar iniciativas de promoção de saúde em combinação com os fins acadêmicos por toda a instituição, incorporando a saúde como critério de tomada de decisões (p. ex. redução de carga horária, assessoria a outros setores). Esse alinhamento se expressa, inclusive, com o uso de ferramentas próprias da educação para o trabalho em prol da saúde, como inserção em conteúdos curriculares, grupos de pesquisa e aprendizagem, oficinas e capacitações.

– **Prática socioecológica:** identifica-se a preocupação em se promover ações com foco preventivo, abrangentes, sistemáticas, sustentáveis e por todo a instituição, observando-se as influências para a saúde e bem-estar e construindo-se em cima das inter-relações e interdependências comunitárias. Isso é feito, principalmente, ao se explorar as parcerias das equipes ou pessoas responsáveis por direcionar essas ações com outras em posição de alavancar uma agenda comum; e, ao se pensar as questões de saúde nas esferas intrapessoal (ex. resiliência, confiança em ajudar), interpessoal (ex. suporte e referência, comunidades de aprendizagem) e populacional (ex: disseminação

de informações, elaboração de políticas, desenvolvimento de práticas institucionais).

– **Colaboração**, enquanto critério/padrão de prática, tem como horizonte a responsabilidade compartilhada de toda a comunidade pela saúde e bem-estar de seus membros, identificando e mobilizando as partes interessadas e parcerias interseccionais e interdisciplinares para a ação coletiva, guardando clara relação com o processo de **engajamento e empoderamento comunitário** da abordagem de ambientes saudáveis. Alguns passos que acreditam essa conotação são os trabalhos juntos a representações estudantis, funcionários, ex-alunos, comunidades de aprendizagem, outros setores, docentes, gestores de cursos, outros setores e serviços, comitês.

– **Aproveitamento de forças e recursos institucionais**, como o uso de disciplinas, eventos, reuniões, projetos e, especialmente, de pessoas instrumentalizadas para fortalecer a sincronicidade dos programas, reforçando-se mutuamente.

– **Prática inclusiva**, nota-se a compreensão da importância de se planejar e implementar iniciativas adaptadas às demandas únicas e em transformação da comunidade-alvo. Para melhor tratamento de problemas e necessidades, as experiências apresentadas se mostraram permeáveis à apreciação dos alunos e demais partes interessadas, buscando entender e diagnosticar o contexto, situações, estressores, pontos de transição, inclusive através avaliação das próprias intervenções.

– **Prática informada por evidência** além de diagnósticos prévios e de impacto, as experiências trouxeram práticas de PS referenciadas em literatura, como mudanças em métodos de

avaliação, *mindfulness*, treino em primeiros cuidados psicológicos, reorientação dos serviços, tudo isso se utilizando de referenciais teóricos e modelos que permitem que também sejam reconhecidas como **práticas baseadas em teoria** para promover saúde individual e comunitária.

– **Compromisso político/gerencial**, assim como o engajamento comunitário, a clara implicação da vontade institucional, uma vez que toda ação abrangente requer o investimento de tempo e recursos, é preciso mecanismos e estruturas postas para dar forma à retórica. Isso se vê, por exemplo, através da formalização destas estruturas (ou atribuição desse tipo de encargo às existentes) em níveis de gestão superior e intermediária, designação e capacitação de pessoas dedicadas aos fins da promoção da saúde mental, colaboração entre gestores de diferentes áreas e suporte com informações e recursos institucionais.

– **Desenvolvimento profissional e serviço para o campo**, a partir da preocupação com o desenvolvimento de competências para se conduzir as intervenções, bem como com a própria atividade de pesquisa e disseminação do conhecimento e lições aprendidas.

– Execução de **projetos inovadores e de alta visibilidade**: as iniciativas descritas originaram-se para introduzir e fomentar práticas de promoção de saúde que buscam reunir interesses e potencializar os recursos necessários aos processos de **desenvolvimento e mudança institucional**. Esse desenvolvimento ocorre ao longo do tempo em todas as experiências, com a consolidação dos movimentos de ruptura e/ou introdução de novas estruturas e práticas. À medida que a promoção da saúde se entranha no

fazer acadêmico e nas diversas partes da organização de ensino, torna-se uma atuação institucional. Ademais, um dos maiores impactos referidos pelas publicações encontra-se na promoção de uma cultura de bem-estar.

Como culminância dos esforços empreendidos, sobrelevam-se as transformações culturais, como a redução do estigma sobre questões de saúde mental, maior conhecimento sobre suas características, fatores e determinantes (inclusive sócio-ambientais), aumento do acesso a serviços, fortalecimento da cultura de prática colaborativa, manutenção de redes de apoio e o reconhecimento da importância de se cultivar ambientes de trabalho e aprendizagem saudáveis e sustentáveis para o bom funcionamento (saúde) da organização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde mental do estudante universitário tem sido tema recorrente e urgente que cada vez mais exige atenção e respostas institucionais. Os serviços de atenção psicossocial das universidades ou das redes de atenção à saúde, quando disponíveis, não conseguem abarcar toda a demanda nem oferecer meios de enfrentamento suficientes diante da complexidade do fenômeno.

Há a necessidade de se promover esforços coordenados e entranhados dentro do sistema das organizações de ensino que não se limitem a abordagens de intervenção individuais nem dependam da iniciativa de pessoas e projetos de tomar pra

si a responsabilidade de atuar sobre o problema com tempo e recursos limitados, em constante disputa com outras demandas e interesses institucionais e pessoais.

Neste sentido, a presente revisão objetivou realizar levantamento de estratégias em promoção da saúde mental dos estudantes realizadas em universidades, a fim de se obter referências para uma atuação. Os artigos aqui analisados oferecem algumas pistas nesta direção, que passa por desenvolver ações que sejam mais próximas à vida acadêmica do estudante e que se mostrem viáveis e adaptadas ao contexto institucional.

Entende-se que pautas de gestão costumam encontrar obstáculos e limitações nas estruturas e práticas organizacionais, especialmente quando não correspondem ao *core business* da instituição e as atividades decorrentes competem com outras tarefas cotidianas, prioritárias ou preferenciais dos atores envolvidos. Contudo, é importante considerar que o desenvolvimento do sistema, especialmente através da promoção de saúde, exige um alto grau de envolvimento de seus membros, bem como de investimentos sistemáticos e sustentáveis em termos de tempo, energia, comprometimento, pesquisa, desenvolvimento de competências, recursos financeiros, construção de referências técnicas para orientar a ação, entre outros.

Fernandez *et al.* (2016) alerta que o corpo de evidências sobre estratégias de promoção de saúde mental adotadas em universidades é escasso e que mais pesquisas são necessárias. Ainda, há de se pensar que muitas iniciativas não chegam aos periódicos científicos por não serem disseminadas desta forma, não terem sido avaliadas ou sequer documentadas institucio-

nalmente. Contudo, mesmo com a necessidade de mais estudos com vistas à recomendação de estratégias, é possível concluir que as universidades devem investir na criação de ambientes de suporte físicos, sociais e acadêmicos para avançar na gestão da promoção da saúde mental e viabilizar intervenções que, além de trazer impactos positivos, sejam vetores de transformações organizacionais para se construir um ambiente educacional promotor de saúde e de potenciais de vida.

REFERÊNCIAS

AMERICAN COLLEGE HEALTH ASSOCIATION. **Standards of practice for health promotion in higher education**. 4 ed. Silver Spring, ACHA, 2019.

ASHOORIAN, D., ALBRECHT, K. L., BAXTER, C., GIFTAKIS, E., CLIFFORD, R., GREENWELL-BARNDEN, J., & WYLDE, T. Evaluation of mental health first aid skills in an Australian university population. **Early intervention in psychiatry**, v. 13, n. 5, p. 1121–1128, out 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes metodológicas**: elaboração de revisão sistemática e metanálise de ensaios clínicos randomizados. Brasília: Ministério da Saúde, 2012a.

CONLEY, C. S.; DURLAK, J. A.; DICKSON, D. A. An evaluative review of outcome research on universal mental health promotion and prevention programs for higher education students. **Journal of american college health**, v. 61, n. 5, p. 286-301, 2013.

DOORIS, M.; DOHERTY, S.; ORME, J. The application of salutogenesis in universities. In: MITTELMARK, M. B. et al. (ed.) **The handbook of salutogenesis**. S.l.: Springer, 2017. p. 237-246.

FERNANDEZ, A. et al. Setting-based interventions to promote mental health at the university: a systematic review. **Int j public health**. v. 61, n. 7, p. 797-807, 2016.

KOBAU, R., SELIGMAN, M. E., PETERSON, C., DIENER, E., ZACK, M. M., CHAPMAN, D., & THOMPSON, W. Mental health promotion in public health: perspectives and strategies from positive psychology. **Am. J. Public Health**, v. 101, n. 8, p. e1–e9, ago. 2011

MARTINEAU, M., BEAUCHAMP, G. & MARCOTTE, D. Efficacité des interventions en prévention et en promotion de la santé mentale dans les établissements d'enseignement postsecondaire. **Santé mentale au Québec**, v. 42, n. 1, p. 165–182.

MIALHE, F. L.; PELICIONI, M. C. F.; PELLICIONI, A. F. Abordagens por settings para a promoção da saúde: o movimento de cidades saudáveis e a iniciativa da escola promotora de saúde. In: PELICIONI, M. C. F.; MIALHE, F. L.; **Educação e promoção da saúde: teoria e prática**. 2. ed. Rio de Janeiro: Santos, 2019. p. 17- 40.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G. The PRISMA Group. Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA. **Epidemiol. serv. saúde**, Brasília , v. 24, n. 2, p. 335-342, jun. 2015.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Health promotion glossary**. Genebra: OMS, 1998.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice**. Genebra: OMS, 2005.

SERITAN, A. L. et al. The office of student wellness: innovating to improve student mental health. **Acad psychiatry**. v. 39, n. 1, p. 80-84, fev. 2014.

SLAVIN, S. J.; SCHINDLER, D. L.; CHIBNALL, J. T. Medical student mental health 3.0: improving student wellness through curricular changes. **Acad. med.** v. 89, n. 4, p. 573-577, abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Brasília: ANDIFES, 2019.

11 A FORMAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO E O ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO NAS PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS

*Emilia Maria da Trindade Prestes
Sânya Teles Barbosa*

INTRODUÇÃO

A pós-graduação, assim como a graduação, tem-se expandido nos últimos anos. De acordo com Gatti (2012), com a implementação de programas sistemáticos de pós-graduação (mestrados e doutorados) e a intensificação dos programas de formação no exterior, houve uma intensificação do desenvolvimento de pesquisas educacionais nas universidades de todo o país. Para se ter ideia dessa expansão, conforme Velloso (2004), em meados dos anos 2000, havia mais de 2.600 cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país e cerca de 1.800 programas, formando 23 mil mestres e 8 mil doutores no referido período, com um contingente de estudantes que alcançava a casa dos 110 mil. Já no ano de 2021, segundo o Sistema de Informações Georreferenciadas/CAPES (GEOCAPES), o contingente discente atingia

45.359 pessoas em situação de titulado no grau mestrado de pós-graduação no Brasil.

Essas pessoas, tituladas pela pós-graduação, são definidas como aquelas que cumpriram a estrutura curricular em um determinado curso de pós-graduação e obtiveram a titulação em determinada área do conhecimento, passando a adquirir a condição acadêmica de pesquisadores, no caso da conclusão do doutorado. Percebe-se que o contingente apresenta em números o alcance dos cursos *stricto sensu*, mas as questões relativas aos efeitos e impactos desses programas ainda são pequenas no cenário das pesquisas acadêmicas.

A partir desse contexto, houve o interesse em investigar, por meio de publicações acadêmicas, experiências, percepções e avaliações de egressos de programas de pós-graduação, quanto ao seu processo de formação e aplicabilidades ao término do curso.

Em outras palavras, a ideia é realizar um acompanhamento das trajetórias desses egressos, analisando os benefícios da formação possibilitados pelo curso em suas atuações educacionais, sociais e profissionais. Trata-se de informações sobre as aprendizagens propiciadas pela formação e seus possíveis impactos materiais e imateriais ao longo das trajetórias desses doutores.

O estudo acerca dessa temática é relevante e precisa ser investigado, pois, segundo Lousada e Martins (2005), diante dos avanços e das rápidas mudanças ocorridas na sociedade – como, por exemplo, os avanços tecnológicos, o crescimento da oferta de cursos superiores e as novas exigências do mercado de trabalho, com relação à formação dos profissionais e às demandas sociais –, há a exigência que as Instituições de Ensino Superior (IES) for-

mem profissionais em nível de capacidade técnica que também estejam aptos a enfrentarem os novos processos de socialização e de mutações sociais, configuradas como aprendizagens ao longo da vida.

A importância da temática, inclusive, é sinalizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao propor, em sua Nova Agenda para a Avaliação da Pós-graduação *Stricto Sensu*, o acompanhamento do egresso, recomendando que os programas estabeleçam constantes diálogos com esses grupos, com vistas a reconhecer a qualidade da formação oferecida pelos Programas.

Alguns estudos sobre a temática são, inclusive, abordados por Alves (2014), Velloso (2004), Melo Filho (2014) e Moreira Velho (2012), que analisam esse assunto através de enfoques relacionados com as políticas e com os processos formativos no âmbito da graduação e pós-graduação. Ainda assim, não parece existir muitas outras publicações relacionadas ao acompanhamento de egressos da pós-graduação, interesse desse texto.

BREVE HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

Foi na década de 1960 que a pós-graduação firmou-se no Brasil como instituição formadora voltada para o desenvolvimento social, econômico e científico do país, seguindo as recomendações do Parecer emitido pelo professor Newton Sucupira, seu relator (Cury, 1965). Conforme Hostis (2006), com a emissão do Parecer

977/65 pelo Conselho Federal de Educação (CEF), esse novo nível de ensino passou a ter definida e regulamentada a sua natureza e os seus fins, voltados para a formação de pesquisadores e docentes para os cursos superiores, por meio de um modelo semelhantes ao de *master* e *doctor* da sistemática norte-americana.

Contudo, de acordo com Morosini (2009), sua consolidação ocorreu apenas uma década depois, em 1970, com fortes relações com o desenvolvimento do sistema de ciências e tecnologias e com a planificação da modernização do sistema social via educação superior. Naqueles anos de 1970, o Estado Brasileiro, segundo Martins (2018), passou a considerar que a formação acadêmica deveria ser objeto de uma planificação do Estado e, para isso, criou o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), considerado instrumento fundamental para a modernização do ensino superior no país e, conseqüentemente, para o desenvolvimento nacional. A ideia, naquele contexto, era a de que a educação superior e a pós-graduação, em particular, teria como um dos seus objetivos prioritários, norteadas pelo espírito nacionalista, a superação da dependência econômica da nação (Morosini, 2009).

O Plano Nacional de Pós-graduação, de 2011 a 2020, que dá continuidade aos cinco anteriores, entende a pós-graduação no âmbito do sistema educacional, como um subsistema do sistema universitário, amparado conceitualmente pela compreensão de educação. Passados mais de quarenta anos da sua consolidação, muitas versões dessa política pública foram adotadas, expandindo perspectivas e novas propostas de formação para os cursos de mestrado e de doutorado, no Brasil, nos quais se inclui o profissional.

Uma informação que revela o objetivo primordial da pós-graduação - e que se mantém ao longo de todos esses anos - refere-se à formação na pós-graduação, que continua estando estreitamente ligada à formação para a pesquisa científica. Conforme Saviani (2017), esta é a pedra fundamental da formação *stricto sensu*. Entretanto, com a ampliação da pós-graduação nos últimos anos, os interesses das pessoas que a procuram ganham novos contornos. No caso dos cursos *stricto sensu* na área da educação, muitos a buscam com objetivos que vão além da formação para a pesquisa científica, sobretudo quando se têm em vista os avanços no campo educacional relacionados ao plano de cargos e carreiras do magistério, por exemplo, que fazem com que muitos docentes procurem a formação complementar com vistas ao adicional salarial no campo de atuação da educação básica.

Não se pode esquecer, entretanto, de que, durante a criação da pós-graduação, seguindo o Parecer que definiu os cursos de pós-graduação, já se hierarquizavam e se distinguiam níveis de cursos que apresentavam propósitos diferenciados, a exemplo dos doutorados em pesquisa (PHD), os doutorados profissionais e os mestrados que tanto podiam ser de pesquisa como profissionais.

Essas distinções que, por um lado possibilitaram avanços da pós-graduação ao longo dos anos, também continuam provocando questionamentos em relação ao sentido específico da pós-graduação quanto ao objeto da sua formação e das aprendizagens que são propiciadas pelos cursos das diferentes áreas, sobremaneira ao considerar que essa formação deve vir agora acrescido da compreensão de educação e aprendizagens ao longo da vida.

Atentando-se para a pós-graduação em educação, pode-se observar que o sentido desse processo educativo formativo do doutorado parece ser o de propiciar ao seu alunado competências para atender à expansão do ensino superior como docente, elevando os níveis de qualidade desse ensino, e para o desenvolvimento da pesquisa científica voltada, prioritariamente, às questões educacionais. Nos últimos anos, com as exigências da melhoria do ensino em todos os níveis, vem-se tornando mais frequente a presença de pessoas que concluem sua formação de doutorado e atuam na educação básica exercendo funções de professor, gestor, planejador ou coordenador, nos níveis da educação fundamental e média.

Como amplamente adotado nos meios sociais, o ideário da educação, como dizia Dewey, é ser um processo que possibilite encaminhar os educandos e egressos a uma vida social justa e que propicie um itinerário gerador de aprendizagens capaz de construir e reconstruir situações de bem-estar na qualidade da vida dos seus beneficiados (Beltrán, 2013, p. 4) e da sociedade. Esses argumentos imbricam, contemporaneamente, as concepções de educação e aprendizagem de adultos ao longo da vida na perspectiva sustentável com a formação, concepções aqui adotadas para acompanhar as trajetórias das pessoas que concluíram seus cursos de pós-graduação, considerando as propostas apresentadas nos Planos Nacional de Educação e de Pós-Graduação, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPB e nos interesses de avaliação da CAPES.

CONSIDERAÇÕES SOBRE AS TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO

A produção científica sobre a trajetória de egressos de estudantes da educação superior recupera questões teóricas, particularmente as ligadas ao estudo do impacto da formação em relação à situação profissional, bem como a mensuração do impacto que tem sobre o meio socioeconômico e as propostas de desenvolvimento do país. Alves (2014) analisa a política de egressos, baseando-se na gestão do conhecimento e entendendo a relação direta do egresso com a avaliação institucional, pois seu desempenho no mercado de trabalho reflete a qualidade da formação oferecida pela universidade.

Já Velloso (2004), questiona qual o destino profissional de mestres e doutores no Brasil e como esses percebem a relevância da formação em pesquisa que obtiveram em seus cursos, tendo em vista o trabalho que realizam. O estudo trouxe como resultado a apreciação de que a maior formação é mais benéfica para os indivíduos, pois os concluintes de mestrado que trabalham fora da academia, geralmente, possuem menos benefícios do que aqueles que já são docentes e/ou pesquisadores inseridos no sistema. Até os anos de 1990, o destino profissional do mestre podia se atrelar à docência superior, dada a dificuldade da formação doutoral, sobretudo em regiões como a Norte e a Nordeste. Atualmente, o seu destino é diversificado e a docência no ensino superior não costuma ser a sua ocupação majoritária, diferentemente dos doutores. Logo, a evidência sugere, para várias áreas, uma diver-

sificação de modelos de formação pós-graduada no país, como já observado no próprio parecer que originou a pós-graduação.

Em geral, os titulados frequentemente têm uma avaliação positiva da formação para a pesquisa, segundo Moreira e Velho (2012) ao analisarem a trajetória acadêmica e o destino profissional dos egressos dos cursos de mestrado e doutorado do Instituto Nacional de Pesquisa Espaciais (INEPE). Mesmo assim, esses autores argumentam que os egressos podem tornar-se informantes estratégicos sobre essa formação, através da aplicação dos conhecimentos adquiridos para colocá-los em ação no mercado de trabalho. A avaliação dessas pessoas, continuam os autores, vem contribuindo para a melhoria da formação oferecida, ao apontarem suas avaliações relacionadas com o desempenho e o impacto para o planejamento e as ações de formação de competências para o trabalho.

Por sua vez, Melo Filho (2014) descreve a trajetória profissional e as representações sociais dos egressos nos períodos de 2008-2013 em relação à formação do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/ UFPB). O trabalho, que teve como proposta pesquisar as formas de atuação do profissional da informação, tendo em vista as mudanças que modificaram seu *status quo* ocorridas ao longo dos anos, após a formação, concluiu que, para os egressos, a prática da formação acadêmica oferecida por esse programa de pós-graduação responde aos anseios da pós-formação, informações que contribuem para a autoanálise do programa e seus processos de melhoria e aperfeiçoamento.

Essas avaliações formuladas por esses egressos sobre a formação e as aprendizagens recebidas constituem uma valiosa contribuição para a autoavaliação do curso à medida que lhe são fornecidos subsídios capazes de ampliar suas possibilidades de melhoramento da oferta educativa, inclusive, assegurando ao Programa a sua sustentabilidade, ao atender as exigências de avaliação da CAPES. Conforme Saul, Freitas, Pontual e Koyama (2007 *apud* Prestes, 2002), todo processo avaliativo configura-se como uma exigência lógica de processos históricos e educativos que visam construir o conhecimento crítico, ético e transformador.

Aliás, não é comum que os programas de pós-graduação acompanhem e avaliem as trajetórias dos seus egressos, perdendo com isso a oportunidade de conhecer o comportamento dessas pessoas ao saírem do curso, ao tempo em que adquirem subsídios para aprender e fortalecer-se como instituição educativa a partir das informações obtidas.

AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE AS TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS NAS PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS

Constam, na base de dados Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, 3.780 publicações entre teses e dissertações, registradas naquele repositório, nos últimos cinco anos (2018 a 2023). Desse montante, 961 documentos pertencentes aos cursos de Educação Tecnológica, curso de Psicologia, Economia, Odontologia, Biotecnologia, Saúde, Engenharia, Arte, entre outros,

abordaram questões próxima ao tema das trajetórias de doutores egressos da pós-graduação, sendo que, efetivamente, apenas 51 produções trataram especificamente da temática, como se observa no Quadro 1, que segue.

Quadro 1- Produções de teses sobre as trajetórias acadêmicas constantes no banco de dados da CAPES

Item	Ano	Título	Autores	Tipo
01	2019	Trajetoórias acadêmicas e profissionais dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp.	Ilara Sánchez	Tese
02	2018	O Programa de Pós-Graduação de Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática estudo da trajetória profissional de egressos.	Ana Cláudia Tasinaffo Alves	Tese
03	2022	Processo formativo de egressos do Doutorado em Educação Ciências e Matemática da REAMEC - Autoavaliação do Programa com a segunda turma (2013).	Virgílio Bandeira do Nascimento Filho	Tese

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações fornecidas pelo Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em 2023.

Essas produções anteriormente apresentadas, publicadas entre 2018 e 2022, analisam, de forma específica, a trajetória acadêmica e o destino profissional dos egressos. Uma delas, organizada por Sánchez em 2019, tem como campo de análise o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (PPGE/Unicamp), no período de 2004 a 2014, utilizando, para tal fim, o Currículo Lattes desses egressos, instrumento que permitiu a análise sist mica e a contribuição da formação do programa para o mercado acadêmico e não acadêmico do país, observando o movimento dessa inserção antes, durante e após a

conclusão do curso, e considerando deslocamentos profissionais verticais e horizontais.

Tratando-se de um trabalho da área de educação, a autora considera como deslocamento vertical a passagem do formando de um nível a outro no sistema de educação. No caso, o egresso de um curso de mestrando já atuava como professor na educação básica e, após a obtenção do título de mestre, passou a atuar como docente no ensino superior em instituição de ensino superior pública ou privada.

Já o deslocamento horizontal acontece entre instituições públicas ou privadas de um mesmo nível educacional, mas de diferentes tipos de dependência administrativa no sistema de ensino superior. Esses deslocamentos podem acontecer de forma cumulativa entre instituições públicas e privadas, quando não há contrato de dedicação exclusiva e em tempo integral.

O trabalho acadêmico, em sua conclusão, constatou mudanças significativas na trajetória profissional dos egressos, sobretudo entre os egressos doutores, uma vez que mais de 70% dos titulados passaram a atuar como docentes ou pesquisadores em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e em outros diferentes setores públicos e privados no sistema de ensino superior.

Por sua vez, o trabalho de Alves, de 2018, que teve como foco o Programa de Pós-Graduação de Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, estudou a trajetória profissional de egressos, analisando as percepções dessas pessoas em relação à formação obtida no processo de doutoramento e tendo como

base as duas linhas⁷ de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências Matemáticas (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciência e o de Matemática (REAMEC).

Assim, a autora, por meio de estudo exploratório com consultas aos currículos na plataforma Lattes e aplicação de entrevistas, identificou as contribuições dos cursos para a trajetória profissional e os seus impactos para a área de Ensino de Ciências e Matemática na região da Amazônia Legal.

A partir dos dados obtidos, o estudo mostrou que a formação ofertada pela REAMEC contribuiu para a inserção de doutores como docentes em programas de mestrado, e que novos mestrados foram constituídos com a formação dos doutores da primeira turma do curso. Dessa forma, aponta-se o impacto da Rede para a região da Amazônia Legal, formando doutores da região para transformar o ensino, pesquisa e extensão na área de Ensino de Ciências e Matemática, além de atuarem diretamente com a formação de professores para a Educação Básica.

O estudo apontou, ainda, como os principais benefícios propiciados pela formação de doutor : a segurança dos egressos na atuação profissional, o surgimento de oportunidades após a titulação, como convites para participação de palestras e eventos, de bancas de qualificação e defesa de mestrado e doutorado, e melhoria salarial.

Por fim, o estudo de Nascimento Filho, de 2022, também analisou o processo formativo de egressos doutores em Educação em Ciências e Matemática do PPGECM/REAMEC, visando

7 Linha 1: Formação de Professores para a Educação em Ciências e Matemática e linha 2: Fundamentos e Metodologias para a Educação em Ciências e Matemática.

identificar os impactos do programa para o ensino de Ciências e Matemática na área da Amazônia Legal Brasileira, baseando-se no conceito de emancipação.

A pesquisa de cunho qualitativa foi iniciada com um levantamento de 44 Currículos Lattes pertencentes aos egressos desses cursos, ingressantes em 2013, com vistas a caracterizá-los. Em um segundo momento, esse montante foi reduzido para a metade, quando foi aplicado um questionário por meio da Plataforma do *Google Docs* e, por último, foi realizado um grupo focal com 7 egressos.

Como resultante das análises desse material, a pesquisa constatou que o processo formativo no PPGECEM/REAMEC tem oferecido aprofundamento de conhecimentos epistemológicos, didático-pedagógico e metodológicos, ampliação e desenvolvimento dos referenciais teóricos, maior reflexão sobre a própria prática do egresso e comprometimento com a melhoria da qualidade da educação.

Em relação às trajetórias desses formandos, foi visto que a obtenção do título tem contribuído tanto para a obtenção de benefícios materiais, como de benefícios imateriais. No caso do curso de doutorado, as mudanças mais visíveis deram-se na ascensão salarial, na trajetória profissional para atuações em diferentes espaços do ensino superior e ainda para colaborar com a transformação do ensino em contexto das aprendizagens e maior reflexão sobre a prática docente e participação social.

Quanto às publicações sobre o tema existentes no Google Acadêmico, foram identificadas 111 produções na categoria “Doutores Egressos”, no período de 2018 a 2022, com enfoques

na formação, os impactos do curso realizado, as trajetórias profissionais dos egressos doutores, como verificado na amostra disposta no Quadro 2.

Quadro 2- Produções acadêmicas sobre o egresso da pós-graduação no Google Acadêmico

Item	ano	Título	Autores	Tipo
01	2020	Trajetória acadêmica e profissional de doutores egressos em Geografia à luz da Sociologia de Pierre Bourdieu	Alunni Luiza Ricco Avila	Artigo
02	2022	Trajetórias Acadêmicas e Profissional: estudo das percepções dos egressos sobre as contribuições de um programa de pós-graduação em educação	Lorraine Maciel de Moura	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações fornecidas pelo Google Acadêmico, em 2023.

No quadro acima, encontram-se duas pesquisas, compreendendo o período de 2020 e 2022, distribuídas em 1 artigo e 1 dissertação científica.

O artigo de Avila, realizado em 2020, levando o título “Trajetória acadêmica e profissional de doutores egressos em Geografia à luz da Sociologia de Pierre Bourdieu”, investiga o investimento pessoal na carreira dos profissionais altamente qualificados em nível de doutorado. Para isso, a autora analisou a população de 80 doutores egressos do Programa de Pós-Graduação em Geografia (POSGEA), titulados entre 2008/1 e 2016/1. Em seu artigo, conclui que a inserção prévia no mercado e a participação em eventos,

ao longo da pós-graduação, favorecem o ingresso de docentes nas instituições federais de ensino superior, ou seja, a inserção em postos acadêmicos e de pesquisa, o que reafirma os resultados das pesquisas anteriormente mencionadas.

Já a tese de Moura, de 2022, intitulada “Trajetórias Acadêmicas e Profissional: estudo das percepções dos egressos sobre as contribuições de um programa de pós-graduação em educação”, buscou identificar e analisar o destino profissional de egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGE/FaE/UFGM), a fim de mapear os diferentes campos de atuação profissional obtidos durante e/ou após a conclusão do curso, com a aplicação do *survey on-line* e entrevista.

Por meio dos depoimentos dos egressos, verificou-se que a formação recebida no programa está diretamente relacionada à trajetória acadêmica, às experiências pessoais, culturais e sociais e à inserção profissional no campo educacional. De forma mais detalhada, foi visto que o curso de doutorado proporcionou um impacto direto na carreira do egresso em termos salariais, proporcionando um aumento salarial automático, com o diploma. Além disso, a formação permitiu a ressignificação e a reflexão sobre a prática profissional, especialmente em relação ao trabalho docente. No contexto geral da pesquisa, a formação também possibilitou o domínio de conhecimentos teóricos e sua aplicação profissional, demonstrando a existência de sinergia entre a formação acadêmica e a vida profissional.

Os estudos analisados também revelaram um impacto positivo da formação no que concerne ao desenvolvimento pro-

fissional no campo da Educação, assim como a promoção da ampliação da capacidade analítica e crítica acerca das questões educacionais na contemporaneidade.

Como este estudo focaliza a compreensão de aprendizagens dos egressos na perspectiva teórica ao longo da vida, tratou-se de apreender como essa categoria vem sendo utilizada nos estudos que relacionam trajetórias de egressos e aprendizagens ao longo da vida.

AS APRENDIZAGENS AO LONGO DA VIDA: O QUE DIZ A ACADEMIA

Para compreender melhor o discurso acadêmico sobre as trajetórias de egressos doutores na pós-graduação na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida, abordaremos as questões conceituais do termo nos trabalhos constantes na base de dados de Teses e Dissertações da CAPES, inicialmente, onde foram encontrados 41 resultados relativo ao período de 2018 a 2022, que, refinando-se por mestrado acadêmico, doutorado acadêmico e mestrado profissional, resultaram em 27 obras.

A temática “aprendizagem ao longo da vida”, utilizado internacionalmente em diferentes espaços, tem início em meados dos anos 1970 do século XX nos Estados Unidos, e alcança reconhecimento global em 1996 com o Relatório da Educação para o Século XXI criado pela UNESCO.

A busca por trabalhos acadêmicos abordando esse tema mostrou sua aplicação na educação superior numa perspectiva de contribuição do ensino emancipatório em nível de graduação, na universidade corporativa, no aprimoramento de competências e habilidades voltadas para o trabalho, na educação especial, nas aprendizagens de idosos e em assunto relacionado às tramas da governabilidade neoliberal.

Relacionado a esses assuntos, selecionou-se apenas uma dissertação, cujas sintéticas apreciações servirão apenas como uma amostra específica da abordagem do tema educação ao longo da vida, na academia, apresentado no Quadro 3.

Quadro 3- Produção acadêmica sobre o tema Educação ao Longo da Vida constante no banco de dados da CAPES

Ano	Título	Autora	Base de dados	Tipo
2018	Educação e Formação ao Longo da Vida: das Provocativas de Organismos Internacionais à Luz da Experiência - Uma Monografia de Base	Juliana Coutinho Pereira Alves	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações fornecidas pelo Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em 2023.

Quadro 4 - Produção acadêmica sobre o tema Educação ao Longo da Vida inserida no Google Acadêmico

Item	Ano	Título	Autores	Base de dados	Tipo
01	2021	Comparação dos conceitos “aprendizagem ao longo da vida” e “educação ao longo da vida”	Éverton Madaleno Batisteti; Roseli Rodrigues de Meloo	Google Acadêmico	Artigo
02	2019	Educação ao longo da vida: aprendendo a viver melhor	Timothy Denis Ireland	Google Acadêmico	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações fornecidas pelo Google Acadêmico, em 2023.

O trabalho de Batisteti e Meloo de 2021, intitulado “Comparação dos conceitos ‘aprendizagem ao longo da vida’ e ‘educação ao longo da vida’” apresenta um ensaio teórico comparando o conceito de Educação ao Longo da Vida (ELV) com o de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV). Para esse entendimento, utilizaram documentos específicos para educação do século XX, “Aprender a Ser” (Faure, 1973), publicado o original em 1972, e o “Educação: Um tesouro a descobrir” (Delors, 1998), originalmente publicado em 1996. Também recorreram aos documentos apresentados da *V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, ocorrida em 1997, em Hamburgo,

Alemanha, CONFINTEAs⁸, quando se apresentaram, de forma mais internacional, os documentos oficiais voltados para essa temática.

No trabalho, os autores criticam o conceito de Educação e Aprendizagem ao longo da Vida, tido como mal definido e frequentemente usado de forma equivocada, ou seja, como sinônimos. Os autores ainda comentam que sua compreensão é diferenciada por um lado como ferramenta voltada para a formação humanística ou desenvolvimento de condições holísticas para a consolidação da própria aprendizagem e, por outro lado, como aprendizagem voltado para o desenvolvimento do capital humano. (Batisteti; Meloo, 2021).

Atualizadas essas concepções, o trabalho de Batisteti e Meloo (2021) apresenta concepções e considerações da UNESCO, de 2017, em que se justifica que a essência está enraizada na integração da aprendizagem e da vida e, por isso, cobre atividades de aprendizagem para pessoas de todas as idades em todos os contextos da vida e por meio de uma variedade de modalidades formais, não formais e informais, que juntas atendem a uma ampla gama de necessidades e demandas de aprendizagem. Desta forma, os sistemas de educação que promovem a aprendizagem ao longo da vida adotam uma abordagem holística e setorial envolvendo todos os subsetores e níveis para garantir a oferta de oportunidades de aprendizagem para todos os indivíduos.

8 Fórum mundial organizado pela UNESCO, que traz a discussão e as diretrizes para políticas globais para a educação de adultos. Sua primeira realização data de 1949, em Elcione (Dinamarca), e, em sequência, foram realizadas nos anos: 1960, em Montreal (Canadá); 1972, em Tóquio (Japão); 1985, em Paris (França); 1997, em Hamburgo (Alemanha); 2009, em Belém (Brasil).

No trabalho de Ireland de 2019, intitulado “Educação ao longo da vida: aprendendo a viver melhor”, o autor explora as origens e princípios da ELV na perspectiva latino-americana, relacionando o conceito diretamente aos valores democráticos, complementado pelos conceitos de Educação Popular e de “Bem Viver”, pois indica está pautado na experiência e na prática de uma formação humanística. (Batisteti; Meloo, 2021).

O conceito de educação e aprendizagem de adultos, agora voltada para propiciar o “empoderamento” contempla, simultaneamente, o direito à educação e envolvendo as competências para o trabalho, a cidadania e o desenvolvimento sustentável. No âmbito da União Europeia, essas concepções passaram a compor o Marco estratégico de Educação e Formação para 2020, cujos objetivos voltaram-se para a aprendizagem permanente, a melhoria da qualidade e a eficácia da educação e da formação, a promoção da equidade, a coesão social e a cidadania ativa e implementação da criatividade e da inovação, inclusive o espírito empresarial em todos os níveis da educação e da formação.

Com essas propostas, novas concepções relacionadas à educação e às aprendizagens de pessoas adultas foram adquirindo dimensões e conotações ampliadas, como processos de aprendizagens e experiências apropriadas pelos indivíduos para serem incorporadas à sua história de vida (Dausien, 2015, p. 193) e ao desenvolvimento da coletividade e sendo adotada sob diferentes perspectivas em outros continentes e países.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este trabalho parte de uma dissertação em processos de construção em realização no programa de Pós-graduação em Educação e procura compreender como os egressos doutores narram suas experiências educativa no curso e os benefícios propiciados pela mesma nos seus percursos sociais, educacionais e profissionais.

Neste texto, especificamente, aborda-se o assunto através do estado da arte, explorando as discussões acerca das trajetórias dos egressos na pós-graduação, o impacto propiciando pela formação e os benefícios materiais e imateriais advindos das aprendizagens adquiridas. Nesse sentido, consta, nas publicações analisadas que os egressos notificam que a formação e conclusão dos seus cursos de doutorado possibilitaram a eles ascensão salarial, mudanças na trajetória profissional para atuações em diferentes espaços do ensino superior, transformação do ensino em contexto das aprendizagens, maior reflexão sobre a prática docente e participação social.

Além do mais, o estudo, ao revelar a importância da pós-graduação, particularizando a área de educação, na produção de impactos positivo no que concerne ao desenvolvimento profissional e social, assim como novas aprendizagens que lhes possibilitaram ampliar a capacidade do senso crítico reflexivo acerca das questões educacionais na contemporaneidade, também se alia aos interesses avaliativos dos cursos de pós-graduação conduzidos pela CAPES, diante das exigências da autoavaliação dos Programas de Pós-Graduação e das recomendações de acompanhamento de egressos.

REFERÊNCIAS

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177- 197, jan./abr. 2006.

ALVES, Adriana Lopes Rodrigues. **A Política de Egressos da Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR)**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

ALVES, Ana Claudia Tasinaffo. **O programa de Pós-Graduação da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática estuda a trajetória profissional de egressos**. 2018. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática.) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

ALVES, Juliana Coutinho Pereira. **Educação e Formação ao Longo da Vida**: das Provocativas de Organismos Internacionais à Luz da Experiência - Uma Monografia de Base. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí, Porto Alegre, 2018.

AVILA, Alynny Luiza Ricco. Trajetória acadêmica e profissional de doutores egressos em Geografia à luz da sociologia e Pierre Bourdieu. **Revista eletrônica ParaOnde!?**, Porto Alegre, v.13, n.1, p. 214-233, 2020.

BATISTETI, Éverton Madaleno; MELOO, Roseli Rodrigues de. Comparação dos conceitos “aprendizagem ao longo da vida” e “educação ao longo da vida”. **SciELO Preprints**, p. 1-10, 2021.

BELTRÁN, José Llavador. Ser para aprender: los beneficios sociales de la educación a lo largo de la vida. *In*: Encuentro Estatal de Programas

Universitarios para Mayores: nuevos tiempos, nuevos retos para los Programas Universitarios para Mayores, 13., 2013, Valencia. **Anais eletrônicos [...]**. Valencia: Servei d'Extensió Universitària, 2013, p. 110-123.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2023].

CAPES (Brasil). **Dados Estatísticos**. Sistema de Informação Georrefenciadas - GEOCAPES. 2023.

CAPES (Brasil). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG (2011-2020)**. Brasília, DF: CAPES, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 07-20, set./out./nov./dez. 2005.

DAUSIEN, Bettina. “Decisiones educativas” en el contexto de las experiencias y las expectativas biográficas. Argumentos teóricos y empíricos. In: Hernández, F. J. y Villar, A. (Eds.). **Educación y biografías. Perspectivas pedagógicas y sociológicas actuales**. Barcelona: UOC, 2015. p. 115 -154.

DELORS, Jacques; NANZHAO, Zhou. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

GATTI, Bernardete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Editora Liber Livro, 2012.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 133-160, 2006.

IRELAND, Timothy Denis. Educação ao longo da vida: aprendendo a viver melhor. **Sisyphus—Journal of Education**, v. 7, n. 2, p. 48-64, 2019.

LOUSADA, Ana Cristina Zenha; MARTINS, Gilberto de Andrade. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de ciências contábeis. R.

Cont. Fin., São Paulo: USP, n 37, p 73-84, jan./ abr. 2005.

MARTINS, Carlos Benedito. As origens pós-graduação nacional (1960-1980).

Revista Brasileira de Sociologia, v. 6, n. 1, mai./ago. 2018.

MELO FILHO, Edilson Targino de. **Os Egressos do PPGCI/UFPB:**

representações, perfil e trajetória profissionais. 2014. Dissertação

(Mestrado em Ciência Informação) - Centro de Ciências Sociais e Aplicadas Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

MOREIRA, Maria Lígia; VELHO, Léa. Trajetória de egressos da pós-

graduação do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais: uma ferramenta para avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 1, p. 257-288, mar. 2012.

MOROSINI, Marília Costa. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios.

Revista Argentina de Educación Superior - RAES, Buenos Aires, ano 1, n.1, p. 125-152, nov. 2009.

MOURA, Lorraine Maciel. **Trajetórias acadêmica e profissional:** estudo

das percepções dos egressos sobre as contribuições de um programa de pós-graduação em Educação. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

NASCIMENTO FILHO, Virgílio Bandeira do. **Processo formativo de**

egressos no doutorado em educação em ciências e matemática da

REAMEC—Avaliação com a segunda turma (2013). 2022. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2022.

PAUL, Jean-Jacques. Acompanhamento de egressos do destino superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p.309-326. maio/ago. 2015.

PRESTES, Emília Maria da Trindade. **Qualificação como possibilitadora de Trabalho, Renda e Cidadania**: Avaliação de uma Política Pública de Educação Profissional. Projeto de Pós-doutoramento. 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. **Revista diálogo educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SANCHEZ, Ilara. **Trajetórias acadêmica e profissional dos egressos do programa de Pós-graduação em Educação da Unicamp**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

SAVIANI, Demerval. A pós-graduação em educação e a especificidade da pesquisa educacional. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 2, n. 4, p. 3-9, 2017.

SOUZA, Mariana Celeste Carvalho da Silva de. **PORTAL DO EGRESSO**: proposta para acompanhamento de egressos do Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

UNESCO. **Quarto Relatório Global sobre aprendizagem e educação de adultos**: não deixar ninguém para trás; participação, equidade e inclusão. Brasília: UNESCO, 2020.

VELLOSO, Jacques. Mestres e Doutores no País: destinos profissionais e políticas de Pós-Graduação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 583-611, set./dez. 2004.

VELLOSO, Jacques; VELHO, Léa. **Mestrandos e doutorandos no país: trajetórias de formação**. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 2001.

12 GESTÃO ACADÊMICA: PRÁTICAS REALIZADAS PELA SECRETARIA DE UM MESTRADO PROFISSIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Junielle Menezes França

José Jassuipe da Silva Moraes

Maria da Salete Barboza de Farias

INTRODUÇÃO

Com a expansão do Ensino Superior vários cursos de pós-graduação foram criados em todo o país, sendo a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) umas das Instituições que proporcionou a abertura desses novos cursos de mestrados e doutorados, *Stricto sensu e Lato sensu*. Nesse cenário, em 2010 foi criado o Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes - MPGOA, destinado à capacitação de gestores, administradores, servidores da UFPB e de outras instituições públicas e privadas, originado por motivações de natureza acadêmica, institucional, social e profissional (UFPB, 2015).

O Mestrado Profissional em Gestão e Organizações Aprendentes, surgiu em um contexto em que as políticas de educação superior brasileira, estavam sendo impulsionadas pelas exigências de um mundo tecnológico globalizado que demandava novos conhecimentos e qualificações, em que políticas de ampliação e expansão das universidades, consequentemente de cursos e programas de pós-graduação, cresceram em todo o país, em especial nos interiores das regiões Norte e Nordeste, visando capacitar profissionais para o exercício e a prática acadêmica de gestão em empresas, instituições e sistemas educacionais.

Assim, os mestrados profissionais se tornaram uma boa opção para muitos que desejavam ampliar seus conhecimentos e níveis de escolaridade, pois eles foram pensados para atender não só a demanda do mercado profissional, mas também, às expectativas dos discentes, os quais muitas vezes são profissionais de gestão e servidores técnicos-administrativos de instituições públicas e privadas, que procuram esses programas com a finalidade de cursar uma pós-graduação para contribuir com o aperfeiçoamento do seu trabalho como para o seu crescimento pessoal e envolvimento com a instituição que trabalha, logo, os mestrado devem buscar atender da melhor maneira possível os alunos levando em consideração as particularidades de cada discentes, ou seja, desenvolvendo a prática da gestão acadêmica.

Mas o que é Gestão Acadêmica? Pode-se dizer que a gestão acadêmica se refere às práticas pedagógicas e administrativas planejadas para implementar e executar atividades de acompanhamento do aluno e orientações em procedimentos acadêmicos - que vão desde a solicitação de prorrogação de defesa, interrupção de estudos, abertura e cancelamento de matrícula,

até aproveitamento de estudos, entre outros - de forma eficaz, organizada, atentando-se às mudanças e às inovações tecnológicas, ao mercado de trabalho, mas sem deixar de cumprir a sua principal função que é a formação de qualidade dos discentes (Santiago, 2017).

Diante disso, pensar a gestão acadêmica nos mestrados profissionais requer primeiro entender como surgiram, o que são, quais suas rotinas, entre outros fatores. Ademais, a aplicação da prática de gestão acadêmica nos mestrados profissionais contribui na escolha ou não por determinado programa para continuação dos estudos. Assim, o nosso objetivo, nesse capítulo de livro, é relatar as práticas de gestão acadêmicas realizadas pela secretaria do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes - PPGOA.

Para atingir o objetivo da pesquisa e obter as informações necessárias, foram empregados os seguintes procedimentos técnicos: um levantamento bibliográfico abrangente e uma análise documental. A estudo bibliográfico abarcou múltiplas fontes de dados, incluindo a Biblioteca Virtual da UFPB, o Repositório Eletrônico Institucional (REI), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Plataforma Sucupira. Através dessas fontes, foi possível acessar a pesquisa existente sobre o tema, selecionando-a com base em categorias específicas, como "Gestão Acadêmica", "Mestrado Profissional" e "Secretaria".

Além disso, a análise documental envolveu a avaliação de documentos oficiais da UFPB que têm relevância para o tema

em questão. Estes documentos incluem os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI's) referentes aos períodos de 2014-2018 e 2019-2023, bem como a Resolução nº 79/2013 do CONSEPE, que regula os Programas de Pós-Graduação da UFPB. Posteriormente, foram coletados dados diretamente da secretaria, conforme estabelecido pela Resolução nº 49/2017 do CONSEPE/PPGOA/UFPB, que dispõe sobre o regulamento e a estrutura acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes.

A pesquisa se torna justificada ao revelar a maneira pela qual a gestão acadêmica é conduzida na pós-graduação, um tema não muito representado na literatura, mas de extrema relevância para as instituições de ensino superior. Isso ocorre por essa temática de pesquisa contribuir significativamente para a ampliação do conhecimento sobre essa questão crucial, ao explicar em detalhes o conceito de gestão acadêmica e ao examinar sua implementação em um programa de mestrado profissional.

Ademais, conhecer as atividades da secretaria do PPGOA, significa compreender as etapas que os discentes e docentes passam na sua vida acadêmica na pós-graduação, ao passo que a pesquisa permite traçar melhores diretrizes para a realização de um documento orientador sobre o serviço prestado pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes.

A ORGANIZAÇÃO DO PPGOA E A GESTÃO ACADÊMICA

A partir da Portaria Normativa nº 17 do MEC, de 28 de dezembro de 2009, a CAPES instituiu a criação de cursos de mestrados profissionais em todo o Brasil, possibilitando assim a criação do curso de Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes, no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, regulamentado por meio da Resolução 09/2008 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE/UFPB), tendo o seu primeiro regulamento e estrutura acadêmica normatizado por meio da Resolução 10/2008, homologado pelo Conselho Nacional de Educação, Portaria MEC N.º 1.225/2010 – DOU de 20/10/2010, Seção 1, Pág. 42, em fevereiro de 2010, integrando assim a área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo, ou seja, a área 27, da CAPES (UFPB, 2015).

O PPGOA foi estruturado aglutinando as áreas de Administração e de Educação, mas, pouco tempo depois, apostando na interdisciplinaridade, passou a integrar também docentes da área de Ciências da Informação, aprimorando as ações educativas e formativas aplicadas à gestão das diversas instituições, as quais forma parcerias.

Ao longo dos anos, o Programa passou por crivos avaliativos e autoavaliativos impulsionados por exigências internas e externas, por exemplo, em 2013, quando a UFPB instituiu modificações no Regulamento Geral de Pós-Graduação, por meio da Resolução 79/2013, conferindo nova redação ao Regulamento

Geral dos seus Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* fez com que os programas adequassem os seus regimentos internos, assim em 19 de fevereiro de 2015, o PPGOA aprova a Resolução Nº 06/2015. Essa Resolução é mais tarde revogada pela atual Resolução Nº 49/2017/CONSEPE/UFPB (UFPB, 2015).

A nova estruturação ocasionou mudanças nas normas internas do Programa, nas ofertas de disciplinas e ementas e reajuste nas linhas de pesquisa, perfil do corpo docente e suas produções, além de modificar os critérios para credenciamento, credenciamento de docentes. Ademais, conforme anunciado, houve modificação no nome do programa que passou a ser denominado de Programa de Pós-graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA), em nível de Mestrado Profissional (UFPB, 2017).

Ainda, em dezembro de 2017, mais uma vez para se adequar às exigências da CAPES, da sociedade, da academia e das organizações o PPGOA aprova, no âmbito do CONSEPE/UFPB a Resolução 049/2017, que revoga a anterior Resolução nº 06/2015, a nova resolução atualiza as ementas e os mecanismos voltados para a melhoria da produção discente, articulando as disciplinas ofertadas às áreas de administração, educação e ciências da informação, buscando ajustá-las em consonância com os projetos e linhas de pesquisa, proporcionando um realinhamento dos temas dos trabalhos finais às pesquisas docentes e às ementas das linhas de pesquisa (UFPB, 2017).

Atualmente, o programa se estrutura na área de concentração Gestão e Aprendizagens, aglutinando três importantes áreas de conhecimento: administração, educação e ciência da

informação. Derivando-se dessa área de concentração, surgem as suas três linhas de pesquisa: 1) Inovação em Gestão Organizacional, 2) Gestão de Projetos e Tecnologias Emergentes e, 3), Aprendizagem nas Organizações, propiciando à organização da sua estrutura curricular e dos projetos de pesquisa dos docentes e do alunado (UFPB, 2017).

Quanto à matriz curricular, em consonância com os termos do art. 42 da Resolução CONSEPE/UFPB nº 049/2017, o(a) aluno(a) deve cumprir 26 (vinte e seis) créditos, assim distribuídos: 20 (vinte) créditos em disciplinas obrigatórias comuns a todas as linhas de pesquisa e 06 (seis) créditos em disciplinas obrigatórias da linha de pesquisa a qual o(a) discente está vinculado(a), além disso, o(a) discente deve atender às exigências de rendimento acadêmico, frequência mínima e desempenho, sendo importante ter dedicação e assiduidade durante todo o curso, o qual deve ser concluído no prazo mínimo de 12 (doze) meses e máximo de 24 (vinte e quatro) meses, contados a partir do mês e ano de início do primeiro período letivo no programa até a data da efetiva defesa da dissertação (UFPB, 2017).

Em 2020, com base nas reuniões de planejamento do Colegiado do Programa, foi elaborada uma proposta de adequação das emendas das linhas de pesquisa e ajustes das disciplinas obrigatórias por linha de pesquisa. Tais atualizações foram propostas para atender as recomendações do relatório de avaliação da CAPES. A proposta elaborada foi aprovada em reunião do Colegiado do Programa em novembro de 2020, isso significa que uma comissão avaliou a Resolução nº 049/2017, e que em breve uma nova resolução será aprovada e entrará em vigor.

Em paralelo às novas disposições regulamentadas, devido às exigências das novas diretrizes da UFPB, o PPGOA, assim como outros programas da universidade, passaram a dispor do sistema SIG (um sistema especializado de gerenciamento de documentos eletrônicos), o qual foi implantado na UFPB em 2010, pois era um dos objetivos do PDI-UFPB de 2009-2012, a eliminação de redundância nos processos, a melhoria na comunicação e o aumento da transparência da movimentação nos trâmites burocráticos, por meio do SIG, levando à melhoria na eficiência da gestão administrativa da universidade (UFPB, 2014).

Com o Acordo de Cooperação Técnica realizado entre a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), esta passou a dispor, inicialmente, de três módulos administrativos: Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contrato (SIPAC), Sistema Integrado de Gestão de Recursos Humanos (SIGRH) e Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Aos poucos, estes sistemas (SIGs) estavam substituindo os antigos sistemas que operavam a gestão da universidade. Vale ressaltar que só em novembro de 2015 é que o SIGAA é implantado como sistema de controle acadêmico, sendo então desativado o antigo Sistema de Controle Acadêmico (SCA), utilizado desde 1998. O SIGAA começou a ser disponibilizado, tendo seu uso disciplinado pela Resolução 16/2015 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE/UFPB). (UFPB, 2019).

A partir daí, a secretaria do PPGOA passa a informatizar os procedimentos relacionados à gestão administrativa e acadêmica, utilizando esse sistema como uma ferramenta de integração das informações de modo a possibilitar professores, alunos e

servidores as opções de consultas e utilização, em tempo real, das informações que são essenciais para sua vida acadêmica e/ou profissional.

A GESTÃO DE PROCESSOS REALIZADOS NO PPGOA

A secretaria de um Programa de Pós-Graduação é reconhecida como um sistema, cuja gestão se baseia no conceito de “controle e realização de processos”, daí a importância de identificar quais são os processos que fazem parte da sua rotina, ou seja, como esse setor realiza o planejamento do curso e acompanha seus alunos nas suas atividades. Mas, para isso, o primeiro passo é a identificação das atividades realizadas, para depois evidenciar quais as necessidades e estabelecer rotinas, considerando, entre outros aspectos, a continuidade do trabalho realizado. De acordo com o estabelecido pelo Resolução nº 49/2017 do CONSEPE/PPGOA/UEPB, que dispõe sobre o regulamento e à estrutura acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, em nível de Mestrado Profissional, a secretaria do PPGOA possui as atribuições listadas no quadro 1, em relação à gestão de processos administrativos-acadêmicos.

Quadro 1 - Atribuições da Secretaria do PPGOA/Resolução nº49/2017

SECRETARIA
Guardar e manter atualizadas as informações dos convênios celebrados com outras instituições, controlando os dispêndios financeiros e suas respectivas rubricas;
Proceder ao recebimento, à distribuição e ao controle da tramitação da correspondência oficial e de outros documentos, organizando-os e mantendo-os atualizados;
Organizar e manter coletâneas de portarias, resoluções, regulamentos, instruções normativas, leis, decretos e outras normas do interesse do programa;
Manter atualizado um arquivo dos trabalhos finais, bem como dos respectivos projetos e de toda a documentação de interesse do Programa;
Manter atualizado o sistema de gestão de informação acadêmica com as informações pertinentes ao Programa;
Organizar os processos de inscrição e de matrícula dos candidatos e alunos(as);
Informar os docentes e os discentes sobre as atividades da Coordenação;
Manter atualizado o cadastro do corpo docente e discente;
Secretariar a elaboração dos relatórios anuais necessários à avaliação do Programa no âmbito do Sistema Nacional de Pós-Graduação e encaminhá-lo à CAAPG, dentro dos prazos por ela estabelecidos; manter atualizado as informações pertinentes à Plataforma Sucupira da CAPES;
Secretariar as reuniões do Colegiado e as apresentações e defesas de trabalho final.
Manter em arquivo os documentos de inscrição dos candidatos e de matrícula dos alunos.

Fonte: Resolução nº 49/2017 – PPGOA, UFPB, 2017.

Diante disso, deve-se pensar que as atividades desenvolvidas pelas secretarias dos PPG's têm que obedecer a uma rotina anual, para isso esse setor deve adotar algumas estratégias voltadas para a organização dos sistemas de gestão para que o trabalho desenvolvido seja de qualidade, porém esse processo é mais bem estruturado quando se possui auxílio de colaboradores, ou seja, docentes, coordenação e discentes participando desse processo de construção do planejamento.

Não obstante, a secretaria também é um setor que necessita não só estabelecer uma rotina nas suas atividades, mas também possuir o domínio dessas atividades, assim, faz-se necessário que os técnicos-administrativos que compõem seu quadro, como também os docentes (gestores ou não) e os discentes, tenham conhecimento dessas rotinas administrativas da secretaria, visto que grande parte da demanda desse setor é em prol das solicitações dessa comunidade acadêmica.

Contudo, deve-se atentar que essas demandas são decorrentes de algumas atividades consideradas como principais, pois são desenvolvidas a todo o momento, embora ocorram períodos que a sua demanda tem um aumento no fluxo de solicitações. A seguir, tem-se as principais atividades desenvolvidas pela secretaria do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA): Lançamento do Edital e Processo Seletivo, Elaboração do calendário acadêmico, Matrícula dos alunos, preenchimento da Plataforma Sucupira (CAPES), Qualificação, Banca de Defesa do Trabalho final de Conclusão e Emissão de Diploma.

Contudo, vale ressaltar que essas etapas ocorrem em um lastro temporal, mas algumas se repetem no decorrer do ano,

além disso, cada uma delas possuem várias outras etapas que se constituem em atividades desenvolvidas pela gestão que devem ser de conhecimento e com a participação de toda a sua comunidade acadêmica. Diante disso, tem-se o quadro 2, em que descreve as subetapas das principais atividades realizadas pela secretaria do PPGOA em relação à gestão de processos administrativos-acadêmicos.

Quadro 2 – Principais Atribuições da Secretaria do PPGOA

SECRETARIA	
Lançamento do Edital e Processo Seletivo	Abertura do processo administrativo no sistema SIPAC, para o edital que formaliza a realização de processo seletivo; Recebimento das inscrições dos candidatos; Apoio na logística do processo seletivo; Divulgação dos resultados das etapas do processo seletivo.
Calendário Acadêmico	Elaboração do Calendário Acadêmico; Realização do primeiro contato do programa com o aluno por meio de e-mail dando as boas-vindas aos alunos(as) e informando sobre matrícula, disciplinas, Resolução Nº 49/2017 do CONSEPE/PPGOA/UFPB, sobre o Regulamento e à Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes e procedimentos necessários a ser realizado no início do período. Encaminhamento dos informes sobre o Calendário acadêmico.
Matrícula dos alunos	Realização por meio do SIGAA, da coleta dos documentos anexados na inscrição do processo seletivo, pelos alunos; Realização das matrículas por meio do SIGAA; Encaminhamento dos informes sobre as orientações.
Plataforma Sucupira	Auxílio na coleta dos dados (realização de tabela, gráficos) para o preenchimento da plataforma sucupira; Solicitação de informações aos docentes e discentes para o preenchimento da plataforma sucupira; Consulta na Plataforma Lattes sobre os egressos para o preenchimento da plataforma sucupira.
Qualificação	Homologação do agendamento da pré-banca; Recebimento e conferência dos documentos encaminhados pelos discentes para a realização da banca de qualificação; Elaboração de declarações e preparação dos relatórios para serem encaminhados ao presidente - professor(a) orientador(a), da pré-banca.

Defesa do Trabalho Final	Homologação do agendamento da banca; Recebimento e conferência dos documentos encaminhados pelos discentes para a realização da banca; Elaboração de declarações e preparação da Ata para serem encaminhados ao presidente - professor(a) orientador(a), da banca.
Emissão de Diploma	Recebe os documentos entregues pelos alunos, verifica-os e caso não falte nenhum prossegue com os trâmites para abertura do processo de solicitação de emissão de diploma; recebe a Ata e relatório final do Orientador; Confirma o recebimento da dissertação no SIGAA; Abre e encaminha processo de emissão de diploma via SIPAC para a Coordenação Geral de Operacionalização das Atividades de Pós-Graduação - CAAPG; Elaboração de declarações de Emissão de Diploma para enviar ao discente;

Fonte: PPGOA/UFPB. Elaboração própria, 2022.

Além disso, têm-se algumas atividades acadêmico-administrativas como: abertura de processos de aproveitamento de disciplinas, trancamento de disciplina ou período, desligamento, abandono, prorrogação de defesa de qualificação ou defesa do trabalho final que são atividades da secretaria que devem ser acompanhadas pela coordenação e que devem ser informadas aos discentes e docentes sobre como, quando e o porquê de serem solicitadas, todos esses atos são considerados práticas de gestão acadêmicas, assunto esse de grande relevância nos programas de pós-graduação e que no PPGOA não é diferente.

DOCUMENTO ORIENTADOR DE ROTINAS E PROCEDIMENTOS – DORP

De acordo com o Relatório de Produção Técnica do Grupo de Trabalho da CAPES (BRASIL, p.16, 2019), “o Produto é o resultado palpável de uma atividade docente ou discente, podendo ser realizado de forma individual ou em grupo, é algo tangível, que se pode tocar, ver, ler etc.” O Documento Orientador que é um produto criado de acordo com as normas do Relatório de Produção Técnica e ele desempenha um papel significativo, pois possui a finalidade de demonstrar para as pessoas o resultado de um trabalho, ou seja, ele mostra o registro das informações obtidas, cujo principal objetivo é descrever experiências, investigações, processos, métodos e análises.

Vale ressaltar, o que diferencia o Documento Orientador de um Manual, pois esse último se caracteriza por ser um conjunto de informações, decisões, normas e regras que se aplica a determinada atividade, instruções e orientações que devem ser obedecidos e cumpridos, que encerra os conhecimentos básicos de uma ciência, uma técnica, um ofício, ou procedimento. Pode ser também um guia de instruções que serve para o uso de um dispositivo, para correção de problemas ou para o estabelecimento de procedimentos de trabalho. Já o primeiro também é um material desenvolvido para nortear, contudo, ele tem duração relativa, pois sofrerá modificações de acordo com as mudanças ocorridas nos instrumentos que o regulamentam, por isso, são considerados como uma ferramenta executiva-normativa e sua

utilização está sempre atrelada à flexibilidade e rapidez em se adaptar às mudanças dos processos organizacionais (Belino, 2022).

Um Documento Orientador de Rotinas e Procedimentos – DORP é um material que traz informações necessárias para o funcionamento das atividades, que no nosso caso, de gestão acadêmica, englobando desde os procedimentos padrões solicitados pelos discentes, docentes e coordenação, tais como: solicitação de regime domiciliar, trancamento de disciplina, prorrogação de defesa, interrupção de estudos, abertura e cancelamento de matrícula, aproveitamento de estudos, abertura de turmas, cadastro de banca de qualificação e defesa, aceitação no SIGAA da banca de qualificação e defesa, elaboração de certidões, portarias, pautas e convocação de reuniões, entre outros, até as explicações de como é feito, quando, finalidade, benefícios e prazos.

O Documento Orientador de Rotinas e Procedimentos da Secretaria do PPGOA⁹ foi desenvolvido com uma parte inicial em que mostra a noção geral do seu conteúdo, de modo resumido, uma apresentação, que explicará o problema que motivou a realizá-lo e seu objetivo; um corpo que trata os elementos textuais, que indicam informações, trabalhos, procedimentos, rotinas das pessoas e demais fontes que foram utilizadas para a sua produção; um desenvolvimento, que é a exposição do documento em si, é a parte na qual se apresentam uma síntese das atividades, a descrição e os processos; a conclusão que é o fechamento, as considerações finais; com um fechamento mostrando as

9 Documento Orientador de Rotinas e Procedimentos da Secretaria do PPGOA_PDF_
<http://plone.ufpb.br/ppgaes/contents/documentos/produtos-tt/jassuipe-produto-1.pdf>.

legislações que normatizam esses procedimento e rotinas, e por fim, tem-se as referências e os elementos pós-textuais que são o glossário, apêndices e anexos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa demonstrou a relevância de possuir um guia orientador que contenha as normas, procedimentos e práticas de um determinado setor. Este documento desempenha um papel crucial não apenas ao fornecer orientações para aqueles que utilizam os serviços da secretaria, mas também ao informar a sociedade em geral sobre o funcionamento do programa. Ele serve como um meio de socializar o funcionamento do PPGOA, reunindo informações detalhadas e organizadas de maneira criteriosa. Além disso, é apresentado em uma linguagem simples, clara e objetiva, tornando acessível ao público em geral o entendimento da gestão acadêmica do programa.

Além disso, esperamos que os dados coletados e analisados nesta pesquisa possam estimular uma discussão mais abrangente sobre a gestão acadêmica não apenas na secretaria do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, mas também em contextos semelhantes de outras secretarias de programas de pós-graduação, respeitando suas particularidades. Em outras palavras, acreditamos que essa pesquisa pode contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços pres-

tados tanto por aqueles que buscam aprimorar suas práticas com responsabilidade e ética, quanto por aqueles que utilizam esses serviços em busca de conhecimento e crescimento acadêmico.

REFERÊNCIAS

BELINO, A.F.C. **Gestão Acadêmica do Ensino Superior**: rotinas de procedimentos para as secretarias dos cursos de graduação do campus IV da Universidade Federal da Paraíba. Dissertação de mestrado. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Produção Técnica: Grupo de Trabalho**. [2019].

SANTIAGO, Márcia Dietrich. **Gestão Acadêmica nos Mestrados Profissionais em Administração: Práticas Docentes**. Dissertação de mestrado. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, UFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional – (PDI) 2014-2018**. Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. [2014]. Disponível em: [pdi_ufpb_2014-2018.pdf](#). Acesso em: 15 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, UFPB. **Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes - MPGOA: História**. [2015]. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/mpgoa/institucional/historia/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, UFPB. **Resolução 49/2017 PPGOA/ UFPB**. [2017]. Disponível em: [Resolucao-49_2017.pdf \(ufpb.br\)](#). Acesso em: 15 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, UFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional – (PDI) 2019-2023**. Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. [2019]. Disponível em: http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/documentos/pdi/pdi_2019-2023_posconsuni-1.pdf. Acesso em: 15 fev. 2022.

13 ORGANIZAÇÕES APRENDENTES E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS: RECORTES DE UMA PRÁTICA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR

*Luiza Ribeiro Coutinho
Fátima Fernandes Catão*

INTRODUÇÃO

A conjuntura contemporânea tem levado as organizações públicas a repensarem suas formas de gestão influenciadas pela necessidade de atender a princípios como o da eficiência, economicidade e transparência. Nesse processo de mudanças, o cidadão exerce um papel importante enquanto usuário conhecedor dos seus direitos e exige uma maior qualidade na prestação dos serviços públicos ofertados, qualidade essa que sofre interferências na maneira de gerir pessoas e processos nas organizações públicas.

Destarte, faz-se necessária a profissionalização da administração pública, que passa a ser um desafio para o Brasil. Nessa lógica, pode-se inserir as tentativas de reforma administrativa na administração pública brasileira que se iniciou na década de 1930,

passando-se a adotar o modelo de administração burocrático clássico, que se mostrava superior ao patrimonialista, rumo à adoção de um modelo de administração gerencial (Bresser Pereira, 1996).

Percebe-se uma complexidade envolvida no processo de profissionalização do serviço público, haja vista o tempo transcorrido desde o início desse processo até o momento presente. Considerando que esse objetivo ainda não foi alcançado plenamente, dentre os fatores que permeiam essa complexidade, podem-se citar: o ambiente instável no qual as organizações atuam, a dificuldade de mudar a cultura das organizações, a tecnologia incorporada à execução do trabalho que causa maior impacto junto aos servidores mais antigos e a própria motivação dos servidores.

A necessidade de profissionalização do serviço público brasileiro é impulsionada por fenômenos como a globalização, a abertura de mercados, as ferramentas de tecnologia da informação, o amplo acesso à informação dos usuários dos serviços públicos, a centralidade do ser humano sujeito nos processos organizacionais (usuários, servidores, gestores). Para conseguir trabalhar de forma atualizada nesse ambiente de mudanças constantes, emerge, no contexto organizacional, a necessidade das organizações aprenderem e da relação destas com o desenvolvimento de pessoas, no contexto das organizações públicas, como processo configurador do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) comprometido com os objetivos organizacionais e sociais.

Nas organizações públicas federais, essa preocupação foi externada pelo Decreto nº 5.707/2006, que estabeleceu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) e os documentos

que viabilizaram sua implementação, a saber: o plano anual de capacitação, o relatório de execução desse plano e o sistema de gestão por competência (Brasil, 2006a). Cabe ressaltar, em linhas gerais, que a PNDP apresenta dentre seus propósitos: aumentar a qualidade da prestação dos serviços públicos, o desenvolvimento do servidor e o ajuste das competências requisitadas dos servidores pelos objetivos organizacionais (Brasil, 2006a).

Nas Instituições Federais de Ensino (IFE), evidencia-se o Decreto nº 5.825/2006, que estipulou os preceitos para a elaboração do plano de desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos em educação e, em seu Art. 5º, cita que aquele plano deve estar ligado ao Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI, o qual é composto pelo dimensionamento das necessidades de pessoal, pelo plano de capacitação e aperfeiçoamento e pelo programa de avaliação de desempenho (Brasil, 2006b).

No contexto da Universidade Federal da Paraíba, o PDI elaborado, em linhas gerais, trata do planejamento estratégico da instituição para o quinquênio proposto, abarcando todos os *campi*. Ademais, expõe a preocupação da instituição com as políticas de gestão de pessoas e no que se refere à política de desenvolvimento de pessoas. O PDI dedica, de maneira específica, um tópico só às políticas de qualificação, ao plano de carreira e ao regime de trabalho dos servidores técnico-administrativos (Brasil, 2006b).

A Universidade Federal da Paraíba (UFPB) promove, por meio da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), o desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos, foco deste estudo, por intermédio das ações de capacitação e qualificação.

A partir dessas ações, indaga-se a respeito das concepções e das relações produzidas sobre organização aprendente e desenvolvimento de pessoas configuradas pela UFPB.

Tem-se por objetivo, neste estudo, descrever e refletir sobre organização aprendente e desenvolvimento de pessoas à luz do estudo da literatura, da análise documental do Plano de Capacitação e Qualificação do Servidor (PCQ – UFPB- 2016-2017) e dos significados elaborados por técnicos administrativos da PROGEP- UFPB, que trabalham com o referido plano.

O estudo é de caráter descritivo-analítico e está estruturado nas seguintes partes: (1) Introdução; (2) Organizações aprendentes e desenvolvimento de pessoas; (3) Procedimentos metodológicos; (4) Resultados e discussão sobre a análise documental realizada e sobre os significados de desenvolvimento de pessoas e organização aprendente elaborados por servidores técnico-administrativos da PROGEP, da UFPB; e (5) *Considerações finais*.

ORGANIZAÇÕES APRENDENTES E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS

As teorias sobre a aprendizagem apresentam-se muito amplas e com caráter multidisciplinar, podendo ser trabalhadas em diversos contextos, a exemplo do trabalho de Prestes e Catão (2016), que reuniram seus estudos em educação e psicologia com jovens e adultos em contextos de exclusão/inclusão. Tal estudo apontou a importância da aprendizagem, da vontade de apren-

der dos sujeitos da aprendizagem, das condições dos contextos de aprendizagem. Vigotski (1998) expressa que a aprendizagem trata de um processo, por meio do qual as pessoas se apropriam do mundo e das informações que estão no mundo a partir das suas relações com o meio, com outras pessoas, consigo.

Scorsolini-Comin, Inocente e Miura (2011) expressam que a literatura tem apontado que a aprendizagem organizacional deve ser vista como decorrência dos aprendizados individuais de seus colaboradores, e como um resultado maior do que a somatória simples desses aprendizados. Na visão de Abbad e Borges-Andrade (2014), o processo de aprendizagem nas organizações extrapola o limite do individual para o coletivo, pois não é suficiente adquirir e guardar o que se aprendeu – o conhecimento –, mas é preciso aplicá-lo.

Nesse sentido, Fleury e Fleury (1997) falam da congruência entre os objetivos individuais de autodesenvolvimento e os objetivos de desenvolvimento organizacional; desenvolvimento de uma visão sistêmica e dinâmica do fenômeno organizacional.

A terminologia *organização aprendente* surgiu nos anos 1980/90 (Assmann, 1999).

Uma organização aprendente é

[...] uma organização com habilidades de criação, aquisição e transferência de conhecimento e capaz de modificar seu comportamento para refletir um novo conhecimento e *insights* (Garvin, 1993).

Nesse direcionamento, é fundamental incluir, nas premissas básicas do conceito de OA, a criatividade individual e coletiva capaz de inventar e assumir mudanças.

Com base nessas características, pode-se perceber que para as organizações tornarem-se aprendentes, elas necessitarão de um elemento-chave: as pessoas, pois, como afirmam Abbad e Borges-Andrade (2014), são as pessoas que aprendem e a partir delas é que se pode desenvolver características como criatividade, flexibilidade e proatividade, que também são percebidas como competências organizacionais.

É nesse sentido que Assmann (1999, p. 89) diz que as “[...] organizações aprendentes implicam numa ressignificação, personalizada e coletiva, dos *sujeitos aprendentes*”. Ou seja, os sujeitos passam a ser vistos de uma outra maneira, ocupando um lugar de destaque nessas organizações, o que leva a uma nova concepção de sujeito. É preciso que seja refletido no seio das organizações sobre o fato de que as pessoas que as compõem são o elemento primordial desse processo e, por consequência, precisam ter vez, voz e participação, sendo necessário estabelecer uma relação de parceria cujas aspirações de ambas possam ser atendidas.

Senge (2014), desenvolveu cinco disciplinas, que, se praticadas pelas organizações, as tornarão aprendentes: domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e pensamento sistêmico. É dado foco neste estudo à quinta disciplina, pensamento sistêmico.

[...] a pedra fundamental conceitual subjacente a todas as cinco disciplinas [...]. Todas envolvem uma

mudança de mentalidade, de ver as partes para ver o todo, de considerar as pessoas como reativas e impotentes para considerá-las como participantes ativas na formação de sua realidade (Senge 2014, p. 129).

Para tornar uma organização aprendente, é preciso uma mudança de mentalidade, na qual, as pessoas e seu desenvolvimento passam a ser o foco da organização.

De acordo com Carvalho (1994, p. 69), a palavra desenvolvimento significa “[...] fazer crescer, fazer progredir alguém em direções diferentes das que se está habituado”, e, etimologicamente, também vem “[...] do latim (*des* – para ênfase + *en* – para dentro, interno + *vol/vere* – mudar de posição, lugar)”.

O propósito do processo de desenvolvimento é capacitar a pessoa para assumir posições mais complexas em comparação com a que ela ocupa no momento, ou até mesmo para uma carreira diversa da que ela atua (Carvalho, 1994), uma vez que o desenvolvimento da pessoa pode ser considerado como a “[...] ‘capacidade para assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade’” (Dutra, 2013, p. 101).

Na definição apresentada pelo Decreto N° 5.825/2006, para o desenvolvimento de servidores públicos federais, é um

[...] processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais (Brasil, 2006b, p. 1).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo em pauta, que trata da relação organização aprendente e desenvolvimento de pessoas – recortes de uma prática em uma instituição pública de ensino superior, denominada de UFPB – toma como procedimento metodológico e referência analítica: estudos da literatura sobre tais concepções, a análise documental do Plano de Capacitação e Qualificação–PCQ dos servidores, técnicos administrativo 2016-2017 UFPB; a análise dos significados do desenvolvimento de pessoas e organizações aprendentes, elaborados por técnicos administrativos, que trabalham com o PCQ, PROGEP/ UFPB. Optou-se pelo método da análise de conteúdo categorial temática (Bardin, 1977; Catão 2001) para análise do material. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Centro de Ciências da Saúde (CCS) – CEP/CCS/UFPB, protocolo n 204358709

No período da pesquisa (2016- 2017), a UFPB contava com 3.522 servidores técnico-administrativos. Participaram do estudo quatro servidores, dos oito, envolvidos no processo de elaboração e operacionalização do PCQ dos servidores da UFPB – 2016-2017-.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sobre o eixo temático (1) significados do desenvolvimento de pessoas foi possível capturar a categoria desenvolvimento integral do/a servidor/a, nas duas fontes de análise (o PCQ e as

entrevistas). Sobre o eixo temático (2) relação organização aprendente-OA e desenvolvimento de pessoas foi possível identificar duas categorias, capacitação e qualificação do/a servidor/a e pensamento sistêmico.

Significados de desenvolvimento de pessoas como desenvolvimento integral do/a servidor/a

Alguns trechos do PCQ que possibilitaram identificar a categoria *desenvolvimento integral do/a servidor/a*:

O Plano de Capacitação e Qualificação, deve contribuir para o desenvolvimento do servidor, como profissional e cidadão, capacitá-lo para o desenvolvimento das ações de gestão pública e para o exercício das atividades articuladas com a função social da Universidade (UFPB, 2016, p. 1).

O Plano de Capacitação e Qualificação tem como objetivo promover o desenvolvimento e o aperfeiçoamento dos servidores da Universidade Federal da Paraíba [...] (UFPB, 2016, p. 5).

Alguns relatos das entrevistas por meio dos quais essa categoria foi capturada:

[...] Eu entendo que o desenvolvimento traz melhorias, como se expandisse para outras coisas também [...] quando eu penso em treinamento, eu penso em alguma coisa tão específica que vai servir só pra uma coisa, assim, muito mais limitado. E

quando eu penso no desenvolvimento, eu acho que me melhora até como profissional, como pessoa, ...serve pra desenvolver outras atividades (Servidor 3).

[...] o desenvolvimento de pessoas, realmente um trabalho voltado para capacitar o servidor baseado no desenvolvimento de competências (Servidor 1).

O desenvolvimento integral do/a servidor/a configura-se nos aspectos pessoais e profissionais e na relação entre os conceitos de treinamento, desenvolvimento e capacitação. Esse significado corrobora o que Bastos (1994, p. 141) escreveu sobre o desenvolvimento de pessoas, definido como “[...] a educação que visa ampliar e aperfeiçoar o ser humano para seu crescimento – em determinada carreira ou em sua evolução pessoal”.

4.2 Relação organização aprendente e desenvolvimento de pessoas como promoção da capacitação/qualificação do/a servidor/a

Os trechos do PCQ por meio dos quais foi possível identificar a categoria *promoção da capacitação/qualificação do/a servidor/a*:

Especificamente sobre a qualificação, a UFPB tem um plano específico, denominado de Plano de Qualificação Institucional (PQITEC) – para propiciar aos servidores técnico-administrativos a participação em programas de qualificação em nível de pós-graduação, seja *lato sensu*, seja *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

O PQITEC/UFPB tem como objetivo qualificar servidores técnicos administrativos na realização de cursos de pós-graduação, *stricto e lato sensu* na própria instituição ou em outras instituições nacionais e estrangeiras (UFPB, 2016, p. 6).

A qualificação do/a servidor/a, por meio de um mestrado e/ou doutorado, contribui para o seu crescimento pessoal, o que pode ser a primeira ideia que se tem, como também para o profissional, porque o conhecimento adquirido nessas qualificações pode e deve ser levado para o ambiente de trabalho, principalmente se forem realizadas na modalidade profissional, como é o caso desse estudo, realizado pela autora técnica administrativa, orientado pela docente do Programa de Pós-Graduação Gestão nas Organizações Aprendentes –PPGOA, mestrado profissional, em que, como se sabe, a maioria das pesquisas se volta para estudar o próprio local de trabalho e para contribuir para a melhoria deste.

Relação organização aprendente e desenvolvimento de pessoas como pensamento sistêmico

A relação organização aprendente e desenvolvimento de pessoas, no que se refere ao pensamento sistêmico, configura-se na proposição de ações de capacitação e qualificação que visam desenvolver o servidor e, assim, desenvolver a própria instituição.

Recortes das entrevistas que possibilitaram identificar essa categoria:

[...] o curso de iniciação ao serviço público. Assim, porque o servidor ele entra cego na instituição, então, quando ele tem um curso que abarca, né, desde as instalações da UFPB, como é que a UFPB funciona, como é a hierarquia da UFPB, como é o plano de capacitação dele, como é que é....quais são os direitos, quais são os deveres. Então...é...como ele deve comportar-se com relação a informação que ele manuseia. Então, isso tudo, além dos cursos de sistema, né, que aí ele vai conhecer também os sistemas da UFPB logo após o curso de iniciação. Então, isso tudo contribui pra que ele tenha uma noção geral da instituição, certo? (Servidor 3).

A UFPB também precisa integrar seus servidores e fazê-los compreender que estão inseridos em uma organização que funciona como um sistema cujas partes influenciam umas às outras. Nesse sentido, a UFPB faz uso de uma ação de capacitação, a qual está incluída em seu PCQ, que é o curso de iniciação ao serviço público, o qual auxilia o servidor a compreender a instituição onde trabalha e o ambiente em que influenciará e será influenciado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada objetivou estudar a relação OA e desenvolvimento de pessoas – recortes de uma prática na instituição pública de ensino superior, UFPB. O estudo apresentou como resultado dois eixos temáticos definidos a priori: (1) significados

do desenvolvimento humano e (2) relação OA e desenvolvimento de pessoas e suas respectivas categorias definidas a posteriori: desenvolvimento humano como desenvolvimento integral do/a servidor/a; a relação OA e desenvolvimento de pessoas como capacitação e qualificação do/a servidor/a e como pensamento sistêmico.

Nesse direcionamento, foi possível identificar e refletir sobre a relação OA e desenvolvimento de pessoas e componentes intrínsecos, percebendo que a organização se configura como aprendente quando implementa uma relação de aprendizagem e desenvolvimento mútuos entre o/a servidor/a e a instituição.

REFERÊNCIAS

- ABBAD, Gardenia da Silva.; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. *In*: ZANELLI, José Carlos.; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo.; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. (org.). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 244-284.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BASTOS, O. P. M. Diagnóstico e avaliação de T&D: processo de T&D. *In*: BOOG, G. G. (Coord.). **Manual de treinamento e desenvolvimento ABDT**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 1994. p. 137-163.
- BRASIL. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Presidência da República, 2006a.
- BRASIL. **Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006**. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Brasília: Presidência da República, 2006b.
- BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 120, n. 1, p. 7-40, jan./abr. 1996.

CARVALHO, L. C. F. de. T&D estratégicos. *In*: BOOG, G. G. (Coord.). **Manual de treinamento e desenvolvimento ABDT**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 1994. p. 65-84.

CATÃO, M. F. F. M. **Projeto de Vida em Construção**: na Exclusão/Inserção Social. João Pessoa: Editora da UFPB, 2001.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de pessoas**: modelo, processos, tendências e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2013.

FLEURY, Afonso.; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Aprendizagem e inovação organizacional**: as experiências de Japão, Coréia e Brasil. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GARVIN, David A. Building a learning organization. *In*: **Harvard Business Review**. [S. l.], jul./aug., 1993. Disponível em: <https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization>. Acesso em: 03 jan. 2018.

PRESTES, Emília Maria da Trindade.; CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins. Aprendizagem de jovens e adultos e exclusão/inclusão. **Olh@res**, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 142-160, mai. 2016.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio.; INOCENTE, David Forli.; MIURA, Irene Kazumi. Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento: pautas para a gestão de pessoas. **Rev. bras. orientac. prof.**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 227-239, jul./dez. 2011.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. Tradução de Gabriel Zide Neto. 30. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). Conselho Universitário. **Resolução nº 05/2016**. Autoriza a implementação do Plano de Capacitação e Qualificação, para os exercícios 2016-2017, desta Universidade. João Pessoa: UFPB, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Técnico-administrativos e docentes por unidade**. João Pessoa: UFPB, 2018. Disponível em: https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/abas/form_consulta_quantitativos.jsf#. Acesso em: 06 maio 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. COLE, Michael *et al.* (org.). 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

14 ACEITAÇÃO TECNOLÓGICA DO MOODLE NO ENSINO HÍBRIDO: UM CASO EM ESTUDO

*Juliana Figueiredo e Carvalho Costa
Patrícia Maria da Silva*

INTRODUÇÃO

Há várias discussões recentes sobre a inserção da tecnologia nas mais rotineiras atividades dos indivíduos, principalmente naquelas atreladas às tarefas laborais. Considera-se uma nova formatação das relações sociais com novas oportunidades de comunicação, de aprendizado e, assim, de desenvolvimento humano (Bersi; Miguel; Arena, 2019).

Logo, é imperioso reavaliar as formas de educação, a fim de desenvolver as habilidades e competências dos atores envolvidos de maneira racional e consciente. Conforme Cataplan, Diana e Silva (2014), com as mudanças tecnológicas, o processo de ensino/aprendizagem se torna difuso, rizomático, interconectado e interdisciplinar, resultando em uma nova forma de aprender.

A conexão entre Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e docência favorece todo o sistema educacional, principalmente a educação superior, uma vez que a abrupta

inserção das TDIC, das metodologias ativas e de outras práticas pedagógicas, motivadas pela pandemia de COVID-19 em 2020, acarretou importantes mudanças nas salas de aulas, sejam elas presenciais, à distância, remotas e/ou híbridas.

De acordo com Silva (2020), as demandas trazidas pela cibercultura estabelecem um redirecionamento dos fins educacionais, que implicam na inserção cibercultural do professor para que ele saiba utilizar as TDIC de maneira oportuna às práticas educacionais. A cibercultura é resultado das experiências coletivas mediadas pelas tecnologias digitais conectadas em rede. Assim, pensar de que maneira as TDIC têm sido manejadas e utilizadas em sala de aula pode trazer vantagens às empresas e/ou aos indivíduos.

Diante do exposto, o objetivo da pesquisa é analisar a aceitação tecnológica da Plataforma Educacional *Moodle (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment)* pelos professores de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, na modalidade de ensino híbrido. O termo “plataforma” diz respeito “à interpenetração de infraestruturas digitais, processos econômicos e governamentais em diferentes setores das esferas da vida” (Silva; Couto, 2022, p. 7).

Metodologicamente, a pesquisa se apresenta com abordagem quantitativa, de natureza exploratória, descritiva e explicativa, com procedimentos da pesquisa bibliográfica e de campo (Lakatos; Marconi, 2006; Severino, 2007). Como técnica de coleta e análise dos dados, utilizaram-se, respectivamente, o método de *survey*, por meio questionário aplicado por formulário ele-

trônico, e a estatística descritiva, disponibilizada pela plataforma *Google Forms*.

TRAÇADOS METODOLÓGICOS

O estudo utiliza uma abordagem quantitativa, com olhar exploratório, descritivo e explicativo, com procedimentos da pesquisa bibliográfica e de campo (Gil, 2002; Lakatos; Marconi, 2006). Utilizamos para coletar os dados o método de *survey*, com aplicação de questionário fechado a um grupo específico de professores, que utilizava a plataforma *Google Classroom* e passou a usar, de forma compulsória, o *Moodle* no semestre 2023.1.

O período de aplicação do questionário aconteceu em 15 a 30 de junho do corrente ano, sendo enviado a 41 professores da IES que iniciaram o uso do *Moodle* pela primeira vez no semestre 2023.1 em suas aulas na modalidade híbrida. No questionário, usamos a escala de Likert, que consiste em um conjunto de afirmações.

De acordo com F. Antonialli, L. M. Antonialli e R. Antonialli (2016), *Likert* é uma escala de classificação largamente utilizada, em que os respondentes são requeridos a informar o nível de concordância/discordância sobre determinada afirmação. O método possui categorias de respostas com grau de concordância, especificando o quanto o respondente concorda ou discorda (Feijó; Vicente; Petri, 2020): a) discordo totalmente; b) discordo

parcialmente; c) não concordo, nem discordo; d) concordo totalmente; e) concordo parcialmente.

Sobre o *Moodle*, é importante acrescentar que, de acordo com Lima (2021), se trata de um pacote de *software* elaborado para produzir cursos e disciplinas disponíveis na internet, com possibilidade de ofertar na rede inúmeros recursos, atividades e ferramentas que auxiliam no processo ensino/aprendizagem, de forma dinâmica e interativa.

O uso do *Moodle* admite a personalização dos mais variados cursos, permitindo ofertar níveis distintos que facilitam a compreensão do aluno, de acordo com suas necessidades de aprendizado e horários, conferindo ao discente a responsabilidade pelo progresso de sua aprendizagem (Coelho, 2017).

No que se refere às opções de atividades, que são aquelas atribuídas aos alunos e que os professores podem avaliar e conferir notas como *chat*, *checklist*, fórum, jogos, avaliação e recursos, que são utilizados para o professor ofertar conteúdos, incluindo arquivos diversos, livros, artigos etc. (Pereira; Barbosa; Libório Filho, 2023).

Atualmente, a plataforma *Moodle* é uma das mais utilizadas, atingindo a marca de 300 milhões de usuários no planeta. O Brasil é o terceiro país do mundo a usar a ferramenta (Lima, 2021) para as mais diversas finalidades.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD), ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) E ENSINO HÍBRIDO

Diante da diversificação tecnológica, as metodologias educacionais são redimensionadas para atender à realidade em diversos tipos de ensino (EaD, ERE e híbrido), com diferentes ambientes de aprendizagem e novas práticas que envolvem a utilização de TDIC, cuja inclusão no ambiente escolar implica em aspectos além dos espaços físicos, influenciando no conhecimento, didática e conteúdo.

A EaD pode ser conceituada como aquela intermediada por tecnologias de comunicação e que acontece com professores e alunos separados fisicamente no espaço ou no tempo, ainda que possam acontecer encontros presenciais (Moran, 2002). A definição legal de EaD no Brasil pode ser extraída do Decreto n. 9.057 (BRASIL, 2017, p. 3).

Art. 1º. [...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos

Há registros históricos que inserem o Brasil entre os principais países do mundo no desenvolvimento da EaD, notadamente até os anos 70 (Litto; Formiga, 2014), mesmo sendo uma modalidade de ensino ofertada apenas para o ensino técnico ou de jovens e adultos e somente reconhecida como modalidade educacional por meio da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996 (Moran, 2009).

No contexto do ERE, aos docentes, foi exigido um novo papel para o qual não estavam preparados, demandando qualificação para o uso de metodologias de ensino a distância, unindo atividade pedagógicas virtuais e *softwares* adequados (Terrazas; Ribeiro, R. C., 2021). Nesse sentido, Pereira *et al.* (2021) afirmam que, na maioria dos casos, os docentes não tiveram capacitação e planejamento apropriados para transição do ensino presencial para o ERE, observando-se o compromisso do professor em buscar formas de atender às necessidades do momento e desenvolver as competências para suas atividades pedagógicas.

O ERE causou aos docentes uma situação de esgotamento, uma vez que foi necessário, além da adequação às TDIC, reinventar o ambiente e o tempo de dedicação ao trabalho, evidenciando uma precariedade das condições de trabalho (Silva, M.; Silva, R., 2021), além do receio com a manutenção de seu emprego.

O ensino híbrido, também chamado "*blended learning*", nasce como uma realidade a ser explorada pelas Instituições, especialmente as IES, pois emprega uma abordagem pedagógica que ajusta atividades presenciais e virtuais e, conseqüentemente, uma nova postura de todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem, sejam alunos, professores e gestores, bem como

a reanálise da metodologia aplicada para o aprendizado (Sousa; Moita; Carvalho, 2011).

As metodologias a serem utilizadas no ensino híbrido devem ser capazes de superar as aulas tradicionais, centradas no professor-narrador, aluno-receptor, livros e textos impressos e o exclusivo ambiente da sala de aula física, gerando motivação em toda comunidade acadêmica.

No Quadro 1, verificam-se as principais diferenças entre as três modalidades de ensino no que diz respeito aos recursos utilizados, aos atores envolvidos e às formas empregadas para interação de alunos, professores e tutores.

Quadro 1 - Diferenças entre EaD, Ensino Remoto Emergencial (ERE) e Ensino Híbrido

EaD	ERE	Ensino Híbrido
Opção de estudo para os que não tem acesso ao ensino presencial ou preferem a modalidade a distância pela flexibilidade.	Única opção para a continuidade dos estudos durante o período de pandemia.	Os estudantes possuem acesso às aulas presenciais e a distância.
Videoaulas gravadas para o acesso segundo a conveniência do aluno.	Aulas síncronas, em tempo real, nos dias e horários estipulados pela IES, com o uso do <i>Google Classroom</i> , <i>Moodle</i> , <i>WhatsApp</i> e outras mídias.	Uma mescla de atividades presenciais e atividades a distância, como uso de material impresso e TDIC, como o <i>Google Classroom</i> , <i>Moodle</i> , <i>WhatsApp</i> e outras mídias.
Utilização de tutores para tirar dúvidas.	Interação direta com o professor.	Interação com o professor da disciplina, ainda que seja utilizada a figura do tutor.
Material didático e atividades padronizados.	Material e atividades elaborados pelo professor da disciplina.	Material e atividades elaborados pelo professor da disciplina, bem como o uso de material padronizado.

Fonte: Adaptado de Souza e Silva (2020) e Bacich e Moran (2017).

Seja qual for a metodologia utilizada, a sociedade não mais vislumbra o uso de um modelo tradicional de ensino, demandando modernizações das IES, gestores, docentes, discentes e demais atores.

MODELOS DE ACEITAÇÃO TECNOLÓGICOS

Há algum tempo, pesquisas são desenvolvidas para analisar a aceitação e o uso de novas tecnologias, bem como o motivo que provoca o desuso de outras, buscando melhorias contínuas, conhecendo as razões que determinam nas decisões, intenções e satisfação dos usuários (Silva. *et al.*, 2011).

Assim, de acordo com Silva et al (2011) foram desenvolvidos alguns modelos de aceitação de tecnologia, como: a teoria da ação racional, *Theory of Reasoned Action* (TRA), de Fishbein e Ajzen, em 1975; a teoria do comportamento planejado, *Theory of Planned Behavior* (TPB), de Ajzen, em 1985; a teoria unificada de aceitação e uso da tecnologia, *Unified Theory of Acceptance and Use of Technology* (UTAUT), de Venkatesh *et al.*, em 2003; e, finalmente, o modelo de aceitação de tecnologia, *Technology Acceptance Model* (TAM), de Davis (1989).

No Quadro 2, apresentamos esses modelos, suas definições, de forma simplificada, e os seus autores.

Quadro 2 - Alguns Modelos de Aceitação Tecnológica.

Modelos	Autores/Ano
Teoria da Ação Racional (TRA) – quanto à tecnologia, fundamenta-se em um exame racional sobre a motivação que implica alguma influência sobre os indivíduos.	Fishbein e Ajzen, 1975
Teoria do Comportamento Planejado (TPB) – considera que a intenção seja refletida na ação do sujeito, sendo a deliberação do ato convergente com sua vontade	Ajzen, 1985
Teoria Unificada de Aceitação de Tecnologia (UTAUT) – baseia-se em uma análise focada na percepção do sujeito, considerando, inclusive, a ausência de equidade para todos os indivíduos avaliados, segundo a motivação de uso.	Venkatesh, 2003

Fonte: Adaptado de Brito e Ramos (2019); Souza et al., (2020).

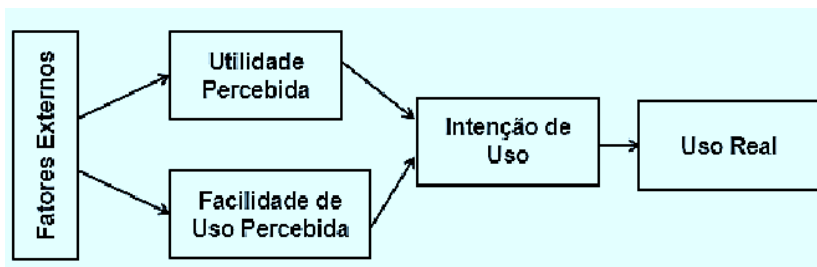
Nessa pesquisa, aplicou-se o *Technology Acceptance Model* (TAM) original mais detalhadamente, uma vez que o modelo se apresenta validado e que os modelos posteriores, com a inclusão de novas variáveis, não obtiveram os resultados pronunciados (Brito; Ramos, 2019). Optamos pelo TAM em virtude da objetividade do estudo. Conforme Silva et al (2011), trata-se de um modelo aplicável aos usuários de tecnologia, possuindo forte base teórica, validação, aplicação e replicações, satisfazendo ao objetivo da pesquisa: analisar a aceitação tecnológica da Plataforma Educacional *Moodle* pelos professores de da IES privada, na modalidade de ensino híbrido.

TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL (TAM)

Buscando uma compreensão a respeito da aceitação de determinada tecnologia, Davis (1989) propôs o TAM para evidenciar o motivo pelos quais os usuários aceitam ou não a tecnologia da informação. O TAM é uma adequação do modelo da TRA, modelo de intenção da psicologia social como fundamentação teórica, proposto por Fishbein e Ajzen (1979), que considera a forma racional do comportamento do indivíduo, estimando o que tem a perder e a ganhar com suas atitudes (Silva *et al.*, 2008).

Por meio de um contrato celebrado entre a *International Business Machines* (IBM) do Canadá com o *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), o TAM surgiu nos anos 80, com o intuito de analisar as possibilidades de mercado para novos produtos da IBM e permitir a verificação de fatores para o uso de computadores (Davis; Bagozzi; Warshaw, 1989).

As variáveis defendidas pela teoria são a utilidade percebida, referindo-se à melhoria do desempenho e à facilidade de uso percebida, que se relaciona ao quanto de esforço que o indivíduo precisa empregar para utilizar a tecnologia, sendo a intenção de uso um prenúncio do uso real da tecnologia (Davis, 1989; Silva, 2014), verificar Figura 1.

Figura 1 - Modelo de Aceitação da Tecnologia (TAM)

Fonte: Davis (1989)

Davis (1989) destaca os principais construtos do TAM: a utilidade percebida de uso, conceituando-se como a intensidade em que o indivíduo crê que o uso de um sistema específico pode aprimorar seu desempenho; e a facilidade de uso, que consiste na dimensão do mínimo esforço que o indivíduo espera aplicar no uso de um sistema de informação. Ele considera que a utilidade percebida é influenciada pela facilidade de uso percebida e ambas interferem sobre a atitude do indivíduo ao fazer uso de certa tecnologia, representando a intenção do usuário em utilizá-la, determinando seu comportamento (Pinto *et al.*, 2019).

A aplicabilidade de determinada tecnologia é definida pela intenção de uso que a pessoa revela. Essa intenção é estabelecida juntamente pela atitude de uso do indivíduo e se refere ao uso real da tecnologia e pela utilidade percebida. Nesse sentido, a relação entre atitude e intenção de uso preconiza que os indivíduos estabelecem intenções para executar ações considerando um sentimento positivo. Quanto à utilidade percebida e à intenção de uso, toma-se por princípio o fato de que os sujeitos geram intenções comportamentais pela crença de que haverá um aumento de desempenho no seu trabalho (Silva *et al.*, 2011).

Os fatores externos representados no diagrama dizem respeito a todos e quaisquer acontecimentos que envolvem o ecossistema, as políticas e as particularidades organizacionais, recompensas e punições, ou seja, incentivos para impulsionar ou penalidades para represar comportamentos não desejados pela organização, além de fatores sociais e receptividade na equipe.

ANÁLISES E DISCUSSÕES

A utilidade percebida e a facilidade de uso são construtos decisivos para que os sujeitos decidam sobre o uso de determinada tecnologia. A utilidade percebida e a facilidade de uso dizem respeito, respectivamente, ao aceite de um indivíduo de uma tecnologia, ao entender que ela será útil para o desenvolvimento do seu trabalho, para aumentar o desempenho de suas atividades, e à facilidade de uso, quando a pessoa considera que determinada tecnologia é fácil de usar (Davis, 1989).

Há diversas transformações tecnológicas no que diz respeito aos variados tipos de aparelhos eletrônicos. Assim, procuramos saber qual dispositivo os participantes utilizam em suas aulas. O *notebook* aparece como preferido em sala de aula. Para Pimenta *et al.* (2021), o mundo contemporâneo estabelece novas formatações para visualizar o que está ao nosso redor, como, em um momento anterior, a televisão e, na contemporaneidade, os dispositivos portáteis.

Questionamos se a IES disponibilizou vídeo ou tutorial para orientar o(a) professor(a) na implantação do modelo híbrido. Conforme os dados coletados, 47% dos respondentes concordaram totalmente e 19% concordaram plenamente, comprovando que houve a oferta de treinamento para o uso das TDIC. De acordo com Fonseca *et al.* (2019), as capacitações são essenciais para propiciar aos docentes condições para o uso da tecnologia em suas práticas pedagógicas, em busca da melhoria da aprendizagem significativa.

Desejávamos saber se as metodologias ativas eram utilizadas para explorar adequadamente os conteúdos das disciplinas. A maioria já utilizava metodologias ativas em disciplinas antes da implantação do ensino híbrido. Os dados coletados são corroborados com os resultados da pesquisa de Azevedo, Pacheco e Santos (2019), mapeando o tempo de uso das metodologias ativas na prática docente. A pesquisa demonstrou que 96% dos professores utilizaram as metodologias ativas e 69% dos respondentes usavam as metodologias ativas há pelo menos de 2 a 5 anos, não sendo uma prática necessariamente atrelada ao ensino híbrido, tendo sido inserida nas atividades pedagógicas, independentemente da modalidade de ensino utilizada.

Afirmamos em nossa escala de *Likert* que “a plataforma Moodle é fácil de usar” e, segundo os resultados aferidos, percebeu-se que, entre os que discordam totalmente e discordam parcialmente da afirmação, há 50% dos respondentes que não acham o Moodle fácil de usar. Isso significa dizer que existem dificuldades, principalmente quando observamos a afirmação “Aprender a usar o Moodle foi fácil para mim”, pode parecer um paradoxo dos respondentes entre as duas afirmações, mas não

é. Na verdade, achar uma tecnologia fácil de usar é diferente de ter habilidades sobre ela.

Provocamos a seguinte afirmação: utilizar o *Moodle* melhora a qualidade do meu trabalho. Quanto a ela, 56% dos respondentes afirmaram discordar totalmente ou parcialmente. A utilidade percebida pelos sujeitos para uso da tecnologia se destaca como primeira consideração a ser feita, uma vez que o indivíduo precisa perceber que o uso da tecnologia poderá melhorar o desempenho de suas tarefas, sendo o construto impulsionador da intenção de uso de tecnologias pelos indivíduos (Davis, 1989).

Outra questão relevante diz respeito a como o respondente considera que utilizar o *Moodle* aumenta a sua produtividade no trabalho. Para Almeida (2014), a produtividade é um desafio urgente para as organizações, porque deve se harmonizar com o bem-estar dos trabalhadores, junto a eficiência e a eficácia dos processos. Quanto ao aumento da produtividade do trabalho, 59% dos respondentes discordaram totalmente ou discordam parcialmente.

Quanto à afirmação “utilizar o *Moodle* representa uma ideia inovadora”, 50% dos sujeitos não concordaram. Conforme Almeida *et al.* (2016, n. p.), “o termo inovação vem do latim *innovare* que significa alterar a forma de algo estabelecido para criar algo novo”. Camilotti e Correa (2018) consideram o uso dos recursos tecnológicos promissores para a educação, facilitando o processo de ensino/aprendizagem mais comunicacional e interativo.

Sobre eficácia e eficiência do *Moodle*, analisamos as respostas obtidas. Os dados coletados sobre a eficiência e eficácia apontam que 50% dos pesquisados discordaram sobre o *Moodle*

ser eficiente e eficaz. A eficácia de uma tecnologia, conforme pondera Duarte, Vieira e Silva (2015), tem na utilidade percebida um de seus construtos, evidenciando a importância dada à funcionalidade e à prestação no uso de tal tecnologia. Freitas *et al.* (1994 *apud* Andrade; Falk, 2001) observam que a facilidade de uso e a utilidade de uma tecnologia é o que interessa para avaliação de sua eficácia, demonstrando se é útil, sob o olhar organizacional e funcional, e se é fácil de usar, no que diz respeito ao usuário.

É importante para pesquisa avaliar a intenção de uso, observando o sentimento e o intuito de comportamento do indivíduo (Davis, 1989). Para isso, analisamos as afirmações sobre a pretensão dos respondentes em explorar todas as possibilidades do *Moodle* e se tornarem usuários especialistas em suas funcionalidades, além da pretensão de usar o *Moodle* mesmo havendo outras opções para realização de suas atividades. Ademais, 46% discordam das possibilidades de uso do *Moodle* e de se tornarem um especialista nas suas funcionalidades. É interessante perceber que o *Moodle* é obrigatório na IES privada. Entretanto, pode-se creditar o resultado da discordância à obrigatoriedade por parte do empregador (IES). Soma-se a isso o fato das inabilidades tecnológicas de alguns docentes, bem como a ausência de estímulos, dos mais variados, para seu uso.

Quanto à intenção de utilizar o *Moodle* mesmo com outras opções para realização das atividades, 63% dos respondentes discordaram totalmente ou discordaram parcialmente. Avaliando que a intenção do comportamento ocasiona o uso efetivo da tecnologia a ser adotada (Davis; Bagozzi; Warshaw, 1989), observa-se, pelos dados apresentados, que não há o intuito comportamental para uso da plataforma *Moodle*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso das TIDC na atualidade é quase naturalmente incorporado às atividades do dia a dia. Contudo, são necessárias adaptações urgentes para os docentes associarem os recursos tecnológicos às atividades pedagógicas e redesenharem suas aulas presenciais para modalidade *online*.

Percebemos uma mudança nas matrizes curriculares para acomodarem as oportunidades de inserção das tecnologias, com ampliação dos cursos EaD e a inserção da modalidade de ensino híbrido. Com o objetivo de verificar a aceitação tecnológica da Plataforma Educacional *Moodle* pelos professores de uma IES privada, na modalidade híbrida, aplicou-se o modelo teórico TAM.

Com base nos construtos facilidade de uso e utilidade percebida e com os dados em mãos, os participantes da pesquisa não vislumbram a utilidade, tampouco a facilidade de uso. Acreditamos que esse resultado diz muito sobre as variáveis externas, sejam elas: 1. falta de estímulo financeiro e de recursos humanos, para aprimorar a experiência do usuário na plataforma; 2. formato não intuitivo e de difícil manejo; 3. inexistência de habilidade e competências em TIDIC. É importante salientar que o estudo contemplou um grupo de professores muito específico e que grupos de professores em outras regiões, com diferentes características e habilidades, provavelmente apresentariam resultados distintos.

Cabe ressaltar que o Brasil é um país de muitas desigualdades sociais e possui um alto índice de pessoas sem acesso a computadores e à internet, o que dificulta a expansão da EaD e,

consequentemente, do ensino híbrido. Ademais, o ecossistema – políticas e particularidades organizacionais – recompensa e pune, ou seja, incentiva para impulsionar ou penaliza para reprimir comportamentos não desejados pela organização, além de fatores sociais e receptividade na equipe.

Compreendemos que estamos envoltos e imersos em um mundo tecnológico, mediado por várias TDIC. Portanto, é necessária atenção, esforço e cuidado para criar relações de ensino e aprendizagem, com intuito de ampliar e explorar novas práticas e aprimorar antigas. Entretanto, com formação, os professores podem se reposicionar no mundo digital, a fim de se inserirem na realidade tecnológica, objetivando implantar novas práticas docentes, abrindo o caminho para um processo ensino/aprendizagem mais colaborativo e dinâmico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. *et al.* **Inovação e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2016.

ALMEIDA, P. **Produtividade saudável**: um olhar sobre o desempenho na perspectiva da qualidade de vida no trabalho. 2014.

ANDRADE, D. G.; FALK, J. A. Eficácia de sistemas de informação e percepção de mudança organizacional: um estudo de caso. **Journal of Contemporary Administration**, v. 5, n. 3, p. 53-84, 2001.

ANTONIALI, F., ANTONIALI, L. M.; ANTONIALI, R. (2017). Usos e abusos da escala likert: estudo bibliométrico nos anais do ENANPAD de 2010 a 2015. In: CONGRESSO DE ADMINISTRAÇÃO, SOCIEDADE E INOVAÇÃO – CASI, 1., 2017. **Anais [...]** 2017.

AZEVEDO, S. B.; PACHECO, V. A.; SANTOS, E. A. Metodologias ativas no ensino superior. **Revista Docência Do Ensino Superior**, v. 9, p. 1–22, 2019.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**. [s. l.]: Penso Editora, 2017.

BERSI, R. M.; MIGUEL, J. C.; ARENA, D. B. As tecnologias digitais de informação e comunicação pelo prisma da linguagem digital. **Revista Brasileira de Educação Do Campo**, v. 4, p. 1–16, 2019.

BRASIL. Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017, ed. 100, seção 1, p. 3.

BRITO, J. V. C. S.; RAMOS, A. S. M. Limitações dos Modelos de Aceitação da Tecnologia: um Ensaio sob uma Perspectiva Crítica. **Edição Especial: VIII**

Simpósio Brasileiro de Tecnologia Da Informação, v. 17, Edição Especial, p. 210–220, 2019.

CAMILOTTI, D. C.; CORREA, M. Uso pedagógico do Moodle em escolas de educação básica. CIET: EnPED, 2018.

CATAPLAN, A. H.; DIANA, J. B.; SILVA, A. R. L. (2014). Do digital ao virtual na EaD. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 11., 2014, Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: 2014.

COELHO, R. J. S. **Interação e avaliação da ferramenta bigbluebutton para webconferência integrada à plataforma moodle**. 57f. 2017. Monografia (Licenciatura em Computação) – Universidade do Estado do Amazonas, Itacoatiara, 2017.

DAVIS, F. D. Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. **MIS Quarterly**, v. 13, n. 3, p. 319–340, 1989.

DAVIS, F. D.; BAGOZZI, R. P.; WARSHAW, P. R. User Acceptance of Computer Technology: a Comparison of Two Theoretical Models. **Management Science**, v. 35, n. 8, p. 982–1003, 1989.

DUARTE, A. L. F.; VIEIRA, P. R. C.; SILVA, A. C. M. (2015). Avaliação de escala para mensuração da eficácia de sistema de informação: um estudo com análise fatorial confirmatória. **Revista Gestão Inovação E Tecnologias**, v. 5, n. 2, p. 1896–1999, 2015.

FEIJÓ, A. M.; VICENTE, E. F. R.; PETRI, S. M. O Uso das Escalas Likert nas Pesquisas de Contabilidade. **Revista Gestão Organizacional – RGO**, v. 13, n. 1, p. 27–41, 2020.

FONSECA, L. R. *et al.* O treinamento como ferramenta estratégica para a capacitação de professores em metodologias ativas: um estudo em um colégio da região sul de Minas Gerais. **Revista Da Universidade Vale Do Rio Verde**, v. 17, n. 2, 2020.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2006.

LIMA, J. M. M. Plataforma Moodle: A educação por mediação tecnológica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento**, v. 7, p. 17–37, 2021.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2011.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2024.

MORAN, J. M. O Ensino Superior a Distância no Brasil. **Educação & Linguagem**, v. 12, n. 19, p. 17–35, 2009.

PARREIRA, P. *et al.* (2018). Technology Assessment Model (TAM): Modelos percursores e modelos evolutivos. *In*: PARREIRA, P. *et al.* (Eds.). **Competências Empreendedoras no Ensino Superior Politécnico: Motivos, Influências, Serviços de Apoio e Educação**. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda, 2018.

PIMENTA, C. A. M. *et al.* O contemporâneo visto pelo ecrã. **Revista Ciências Humanas**, v. 14, n. 2, 2021.

PINTO, A. L. S. *et al.* Avaliação da aceitação das ferramentas tecnológicas no ambiente do trabalho docente. **Revista Gestão Universitária Na América Latina**, v. 12, n. 2, 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. A. C. Um estudo da aplicação do modelo de aceitação de tecnologias na educação superior com foco nos ambientes virtuais de aprendizagem. **EaD Em Foco**, v. 4, n. 2, 2014.

SILVA, M. J. S.; SILVA, R. M. **Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros**. 2021. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID1564_06092020174025.pdf.

SILVA, P. M.; DIAS, G. A.; SENA JUNIOR, M. R. S. A importância da cultura na adoção tecnológica, o caso do Technology Acceptance Model (TAM). **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência Da Informação**, v. 13, n. 26, p. 94–100, 2008.

SILVA, P. M. *et al.* Technology Acceptance Model (TAM): avaliando a aceitação tecnológica do Open Journal Systems (OJS). **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 21, n. 2, 2011.

SILVA, P.; COUTO, E. S. Learning platformization and screen protagonism in pedagogical practices. **SciELO Preprints**, 2022. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3697>.

SILVA, R. N. K. O perfil necessário ao professor frente à influência da cibercultura no contexto educacional. **Revista Docência E Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 103–118, 2020.

SOUZA, R. P.; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (orgs.). **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SOUZA, A. K. S.; SILVA, M. N. S. (2020). A integração das TIC's no contexto escolar em tempos de Pandemia. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais [...]** Maceió: 2020.

SOUZA, M. A. M., SALES, J. D. A., BATISTA, K., & LIMA, A. N. Fatores de aceitação e uso de tecnologia: uma investigação com servidores

públicos. **Práticas Em Gestão Pública Universitária**, v. 4, n. 1, p. 50–72, 2020.

TERRAZAS, C.; RIBEIRO, R. C. Atuação docente no ensino superior frente à pandemia de COVID-19: desafios e oportunidades. **Epitaya E-Books**, v. 1, n. 3, p. 76-81, 2021.

15 IMPACTO DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE O DESEMPENHO ACADÊMICO DE DISCENTES COTISTAS DA UFPB DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

*Cleyton Sérgio de Oliveira Barros
Fátima Fernandes Catão
Rilva Lopes de Sousa Muñoz*

INTRODUÇÃO

A democratização da educação superior permite o acesso à universidade por grupos historicamente excluídos, porém somente o acesso universitário não é suficiente ao processo de inclusão, sendo fundamental assegurar que os estudantes em situação de vulnerabilidade social permaneçam na instituição até a conclusão da sua graduação (Passos et al., 2020). As políticas de ações afirmativas estão baseadas nas desigualdades sociais, que excluem grupos vulneráveis com discrepâncias nas dimensões social, econômica, cultural e educacional, como a desigualdade de cor/raça e classe socioeconômica. É dever do Estado minimi-

zar essas disparidades de acesso e permanência na universidade (Cardoso, 2008) e, portanto, promover a equidade na permanência estudantil.

Seguindo essas premissas, foi instituído o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010, marco regulatório da política de assistência estudantil no país (BRASIL, 2010), com a finalidade de ampliar as condições de permanência de jovens na educação superior pública federal (Brasil, 2010).

Ao receber os recursos do PNAES, procedente do Orçamento Geral da União, as instituições federais de ensino superior (IFES) devem alocá-los nas áreas definidas pelo referido parágrafo do art. 3º (moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, aprendizagem de estudantes com deficiência). Com estas ações, intenta-se reduzir o número de evasão desses discentes, proporcionando-lhes condições básicas para que consigam concluir seu curso de nível superior em uma IFES (Brasil, 2010).

No âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE) é a responsável pela execução do PNAES, atuando no planejamento, coordenação e controle, incluindo as concessões dos benefícios assistenciais no âmbito da instituição.

Os programas e benefícios da assistência estudantil, como política de inclusão social na educação, devem estar em constante monitoramento e avaliação (Motta, 1992). A importância da avaliação do PNAES atende aos aspectos legais e está prevista na

Portaria nº 39/2007, do MEC (Brasil, 2007), bem como no decreto que o instituiu (Brasil, 2010).

Outro marco da política educacional nas IFES que propõem a intervenção das desigualdades foi a Lei 12.711/2012, conhecida como a Lei de Cotas, sancionada a Lei nº 12.711 (Brasil, 2012). Esta lei instituiu a Política Nacional de Cotas para ingresso dos discentes em vagas de ensino superior (graduação) nas IFES.

Na UFPB, os resultados de um estudo em que se avaliou a eficácia do PNAES evidenciaram que este programa atingiu seus objetivos quanto à permanência dos cotistas beneficiados; contudo, houve alcance apenas parcial dos objetivos esperados no que concerne à demanda/benefício e à gestão dos recursos (Dantas, 2017). Assim, é preciso continuar avaliando e evoluindo em tais políticas públicas, para que o acesso e a permanência estudantis às IFES continuem, sobretudo em tempos de excepcionalidade. Nesta perspectiva, a repercussão de uma crise sanitária e social sem precedentes, como a recente Doença pelo Coronavírus 2019 (COVID-19), pode ter impacto negativo nos resultados de programas assistenciais da PRAPE/UFPB sobre os indicadores de desempenho acadêmico. O contexto do presente estudo é, portanto, o período histórico e excepcional da pandemia da COVID-19, que acarretou grandes desafios institucionais para todos os atores da comunidade acadêmica, assim como para a sociedade em geral.

Com o presente estudo, buscou-se responder ao seguinte problema da pesquisa: o PNAES teve impacto positivo nos indicadores de desempenho acadêmico dos estudantes cotistas assistidos no período da pandemia? O objetivo deste estudo, portanto, foi avaliar o impacto do PNAES sobre os principais in-

dicadores de desempenho acadêmico, de evasão e de retenção de estudantes cotistas durante os períodos letivos atípicos após o início da vigência da pandemia de COVID-19 no âmbito da UFPB.

METODOLOGIA

Este estudo foi documental e retrospectivo, de abordagem quantitativa, do tipo *ex-post-facto*. Portanto, o estudo foi realizado após a ocorrência de alterações na variável dependente (coeficiente de rendimento acadêmico, CRA), que supostamente sofre a influência da variável independente (início da pandemia de COVID-19). Este delineamento é considerado ideal para conduzir pesquisas sociais quando não é possível, ou não é eticamente aceitável, a intervenção do pesquisador sobre variáveis independentes dos participantes (Gerhst; Silveira, 2009).

A população estudada compreendeu dois grupos distintos de estudantes dos cursos de graduação presenciais da UFPB, ingressantes pelo sistema de cotas, e que apresentavam o *status* de matrícula cadastrado, ativo, trancado ou cancelado no banco de dados da instituição, entre os períodos letivos de 2018.2 a 2021.1, a partir dos dados disponibilizados pela Pró-Reitoria de Graduação/UFPB. O grupo 1 foi designado grupo de estudo, o público-alvo da pesquisa, estudantes cotistas, assistidos pelo PNAES durante um ou mais períodos letivos, enquanto o grupo 2 (grupo de comparação) foi constituído por estudantes cotistas, porém não assistidos pelo PNAES, no recorte temporal da

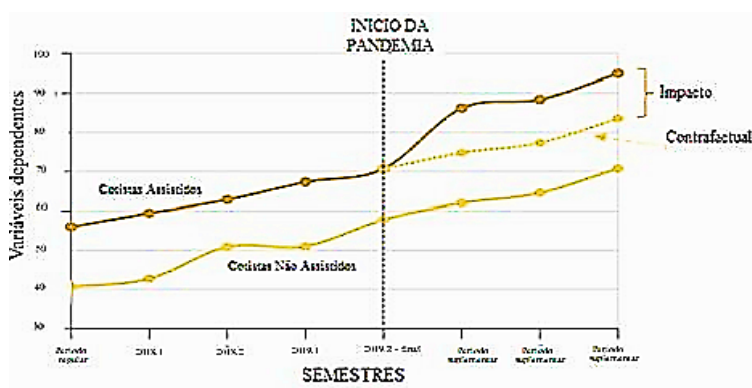
pesquisa. Para esta pesquisa não foi realizada amostragem, haja vista o pleno acesso aos dados populacionais e a viabilidade de se trabalhar com estes. Logo, não foram necessárias inferências estatísticas, por se tratar de uma pesquisa censitária.

Foram analisadas, quantitativamente, as variáveis independentes coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) e quantidade de reprovações em disciplinas, bem como alguns dados socioeconômicos, constantes no SIGAA da UFPB, referentes aos períodos letivos definidos para a pesquisa, por meio dos dados coletados de relatório disponibilizado pela PRG, em planilha eletrônica Microsoft Office Excel. Nesta, utilizou-se o recurso de filtro do próprio aplicativo, tanto para identificar os integrantes (ID) dos dois grupos distintos, assistidos e não assistidos pelo PNAES, quanto para identificar os dados por variáveis e por período letivo, de cada grupo, de acordo com as análises a serem feitas. Após a etapa de filtragem para a coleta dos dados, realizou-se a exportação destes para o programa de análise estatística Jamovi (Versão 2.2), por meio do qual foi realizada a análise descritiva (frequências, médias, medianas e desvios-padrões). As variáveis foram exploradas como frequências simples e percentuais, por intervalos de classes, em cada período letivo.

Para avaliar a influência do PNAES sobre as variáveis analisadas, foi empregada a técnica de avaliação de impacto de políticas públicas chamada diferenças em diferenças (DD), de Rosenbaum e Rubin (1983), adaptada às características do presente estudo, que se baseia na diferença, ou comparação, dos valores encontrados nas variáveis estudadas dos sujeitos participantes e não participantes do PNAES, antes e depois do início do evento – a pandemia. Assim, foram feitas comparações, entre os dois grupos

da população (grupos não pareados) e entre dados referentes ao antes-depois em cada grupo (grupos pareados), com marco temporal representado pelo início da crise sanitária que começou em 17 de março de 2020, como ilustra a figura 1.

Figura 1 – Representação ilustrativa do modelo de diferença em diferenças para avaliação de impacto de políticas públicas.



Fonte: Ilustração adaptada a partir da publicação “Avaliação de Políticas Públicas: Guia Prático de Análise ex post” (Brasil, 2018).

A utilização do método DD permite lidar com vieses de seleção que advêm da existência de fatores não observáveis fixos no tempo, os quais influenciam tanto a decisão de participar da política quanto os indicadores de resultado. Como esses fatores são invariáveis no tempo, o cômputo da primeira diferença entre os períodos pré e pós-pandemia elimina-os da análise, permitindo que a segunda diferença entre os grupos seja calculada de forma

livre desses fatores, conforme a “Avaliação de Políticas Públicas: guia prático de análise *ex post*” (Brasil, 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos objetivos do estudo, de avaliar o impacto do PNAES sobre indicadores de desempenho acadêmico, de evasão e de retenção de estudantes cotistas assistidos durante os períodos letivos atípicos após o início da vigência da pandemia de COVID-19 na UFPB, empregou-se a técnica de avaliação de impacto de políticas públicas de Rosenbaum e Rubin (1983).

A tabela 1 apresenta os resultados da análise descritiva do coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) dos estudantes dos dois grupos da população pesquisada, por período letivo, nos dois momentos da pesquisa – pré pandemia, do período letivo 2018.2 ao 2019.2 e, durante a pandemia, do período letivo suplementar 2020.1 a 2021.1. Os quantitativos de estudantes, em cada período letivo, representam somente aqueles que se encontravam com o *status* de matrícula “ativo” ao final do semestre. Com base nesses números, foram calculadas as medidas descritivas médias, medianas e desvios padrão dos CRA. Nas duas últimas linhas da tabela, destacam-se as médias das medidas descritivas calculadas.

Tabela 1 – Percentual da frequência dos estudantes com CRA por intervalo de classes, em cada período. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021.

Períodos letivos	Grupos	n (ativos)	CRA			Períodos letivos	n (ativos)	CRA		
			Médias	Medianas	Desvios Padrões			Médias	Medianas	Desvios Padrões
	G2	5581	6,30	6,97	2,44		6309	7,15	7,83	2,17
	G2	7007	6,49	7,26	2,48		7298	7,17	7,95	2,28
	G2	6990	6,68	7,40	2,32		7087	7,26	8,10	2,32
	G2	6526	6,49	7,21	2,41		6898	7,19	7,96	2,26

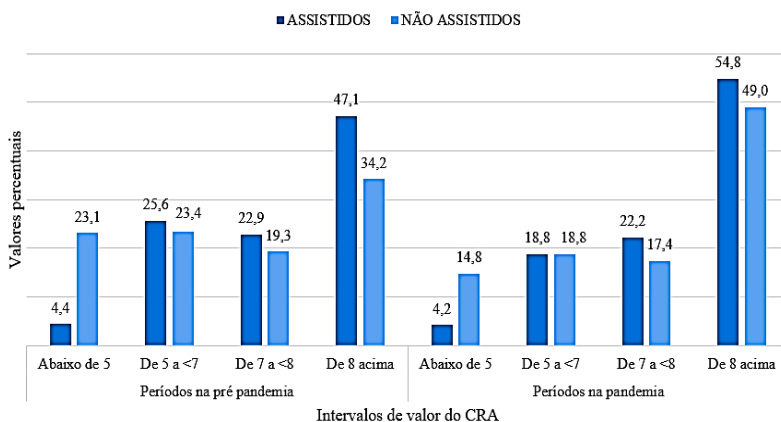
Fonte: PRG/UFPB, 2022

Nesta tabela, observa-se, em todos os períodos, que a média dos CRA dos estudantes assistidos pelo PNAES é superior a dos estudantes não assistidos e que, naquele grupo, a medida de dispersão dos valores, representada pelo desvio padrão, é menor em todos os períodos também. Isso mostra que existem mais estudantes cujos os valores dos CRA estão mais próximos da média, e menos dispersão para valores menores, em comparação com o grupo dos estudantes não assistidos. Fator positivo, tendo em vista que, em todos os períodos, a média está abaixo da mediana. Verifica-se ainda que ambos os grupos apresentaram uma crescente na média dos CRA do primeiro ao último período letivo da pesquisa. Os assistidos passaram de 7,57, em média, no período pré -pandêmico, para 7,80 no período da pandemia, enquanto os não assistidos passaram de 6,49 para 7,19. No entanto, na diferença das médias dos grupos, entre os dois períodos,

na pandemia e na pré pandemia, constata-se que o grupo dos assistidos apresentou um crescimento levemente inferior (0,23), embora ainda tenha se mantido com valores superiores aos do grupo dos estudantes não assistidos (0,70). Aplicando o método das DD, diferença em diferenças, entre os grupos, obtêm-se 0,47, o que aponta uma diferença, de fato, positiva.

Na figura 1, apresentam-se as frequências por intervalos de classe dos valores de CRA dos dois grupos por período letivo, antes e durante a pandemia, no recorte temporal da pesquisa.

Figura 1 – Médias dos percentuais de estudantes com o CRA por intervalos de valor, nos períodos pré-pandemia e pandemia. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018-2021.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Verifica-se na figura 1 que no período pré -pandemia, apenas 4,4%, em média, dos estudantes assistidos, encontravam-se

com o CRA abaixo de 5, enquanto que entre os não assistidos era de 23,1%. No intervalo de 5 a menos de 7, os dois grupos se equiparam, 25,6% e 23,4, respectivamente assistidos e não assistidos e, com CRA acima de 7, novamente o grupo dos estudantes assistidos (77%) se sobressaem dos não assistidos (66,4%). Esses números corroboram os resultados de Cespedes et al. (2021), que observaram que o desempenho acadêmico dos estudantes que receberam o auxílio estudantil na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) foi maior do que aqueles que não receberam e declararam ter a mesma faixa de renda, ao avaliarem o impacto do Programa de Permanência Estudantil (Prape) daquela instituição.

Na segunda fase, nos períodos letivos durante a pandemia, observa-se uma leve retração nos percentuais de estudantes com CRA abaixo de 7, em ambos os grupos, estabilidade dos percentuais na classe de 7 a menor que 8 e uma elevação considerável do percentual de estudantes com CRA acima de 8, passando de 47,1% para 54,8% dos assistidos e de 34,2% para 49,0% dos não assistidos.

No comparativo entre os dois períodos, em pontos percentuais (pp) de crescimento ou de retração nos intervalos, constata-se, a partir da tabela 1, que ambos os grupos apresentaram aumento no percentual de estudantes com CRA acima de 8, na média dos períodos letivos durante a pandemia, com destaque para os não assistidos, 14,8 pp de aumento, e apenas 7,7 pp entre os estudantes assistidos pelo PNAES. Os dois grupos tiveram redução dos percentuais de estudantes com CRA abaixo de 8, no entanto, os estudantes não assistidos tiveram mais desempenho do que os assistidos, ao apresentarem redução em 8,3 pp entre os que haviam obtido CRA abaixo de cinco, ao comparar os momentos

pré e pós pandemia. Aplicando o método DD, nesse intervalo de valor, confirma-se, de fato, uma discrepância de 8,1 p.p. entre os dois grupos.

Quanto a variável reprovações em disciplinas, importante indicador de desempenho acadêmico do estudante, a qual está diretamente relacionada ao fenômeno da retenção, foi analisada quantificando o percentual de estudantes por número de reprovações em cada período, distribuído em intervalos de classe, conforme pode-se constatar na tabela 2.

Tabela 2 – Quantidade de estudantes com reprovações em disciplinas. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021.

Grupos	Períodos letivos	Reprovações em disciplinas				Períodos letivos	Reprovações em disciplinas			
		1	2 a 3	4 a 5	6 ou mais		1	2 a 3	4 a 5	6 ou mais
G1	2018.2	215	167	30	6	2020.1	170	58	4	0
G2		770	917	694	315		876	570	239	70
G1	2019.1	213	178	41	10	2020.2	234	80	21	3
G2		1061	1038	805	395		956	707	326	115
G1	2019.2	254	117	28	11	2021.1	396	131	36	5
G2		987	913	743	404		965	657	328	107
G1	Médias entre os períodos letivos	227	154	33	9	Médias entre os períodos letivos	267	90	20	3
G2		939	956	747	371		932	645	298	97

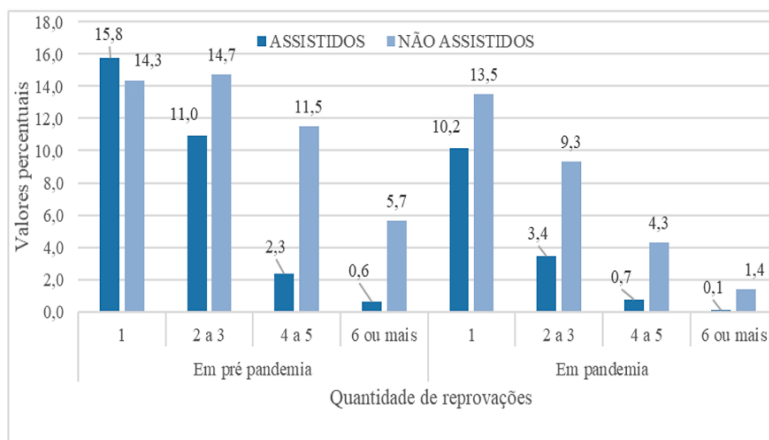
Fonte: PRG/UFPB, 2022.

O grupo 1 apresentou menor quantidade de estudantes com reprovações do que o grupo 2, tanto no período pré-pandemia, quanto durante a pandemia. Entre os estudantes assistidos, a quantidade deles com reprovações em apenas uma disciplina

superou a quantidade de estudantes com reprovações em 2 ou mais disciplinas. Diferentemente do grupo 2, que a quantidade de estudantes com reprovações neste intervalo supera a quantidade de estudantes com reprovações em apenas uma disciplina.

A figura 2 apresenta, em valores percentuais, a média dos períodos letivos referente a quantidade de estudantes com reprovações em disciplinas, na qual pode-se verificar que nos períodos anteriores a pandemia, em média, 15,8% dos estudantes do grupo 1 e 14,3% do grupo 2 foram reprovados em uma disciplina. E, em média, 13,9% dos assistidos foram reprovados em duas ou mais disciplinas, enquanto entre os não assistidos essa média foi de 31,9%. Nos períodos letivos, durante a pandemia, ambos os grupos apresentaram redução nas reprovações, quando, em média, 14,4% do grupo 1 foram reprovados em uma ou mais disciplinas, enquanto que esse percentual foi de 28,5% entre os estudantes do grupo 2.

Figura 2 – Médias dos percentuais de estudante com reprovações em disciplinas, por intervalos de classe, nos períodos pré-pandemia e pandemia. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018-2021.



Fonte: PRG/UFPB, 2022.

Na comparação entre os dois períodos, pré-pandemia e durante a pandemia, em média, os estudantes assistidos reduziram em 5,6 p.p a quantidade de reprovados em uma disciplina, enquanto que entre os estudantes não assistidos esse percentual foi de 0,8 p.p. No intervalo de 2 a 3 reprovações, o grupo 1 apresentou redução de 7,5 p.p., enquanto os estudantes não assistidos reduziram em 5,4 p.p. No entanto, no intervalo de quatro ao mais reprovações, a redução no período da pandemia foi bem mais significativa entre os não assistidos (11,5 pp) do que entre os assistidos (2,1 pp). Aplicando-se o método da diferença em diferenças na soma dos valores de todos os intervalos de classe

(quantidades de reprovações), verifica-se uma discrepância de 2,5 p.p favoráveis ao grupo dos estudantes não assistidos.

Da mesma forma, Sacaro et al. (2016), ao analisar os efeitos da bolsa permanência do PNAES sobre a retenção e a evasão no ensino superior brasileiro, concluíram que a concessão de bolsa permanência contribui na redução da evasão de alunos cotistas no ensino superior.

Observou-se uma baixa ocorrência de trancamentos e cancelamentos entre os estudantes assistidos pelo PNAES na UFPB, o que pode ter relação com a obrigatoriedade de cumprimento da carga horária mínima, estabelecida como critério de permanência no programa. Com relação à redução de 8 pontos percentuais nos cancelamentos entre os não assistidos, durante a pandemia, acredita-se que se deve, principalmente à flexibilização dos critérios estabelecidos na Resolução nº 19/2020 do CONSEPE/UFPB (UFPB, 2020), que dispôs sobre a oferta de componentes curriculares para a graduação em Período Suplementar, considerando o isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19, e que traz, no seu artigo Art. 2º, a não realização de cancelamentos de vínculo com a UFPB por motivos de abandono, decurso de prazo ou insuficiência de desempenho acadêmico durante aquele período.

Comparando-se os perfis socioeconômicos dos estudantes com CRA maior ou igual a sete, entre os grupo 1 e 2, no período letivo suplementar 2021.1, observou-se que dos estudantes do grupo 1, 78,7% atingiram ou superaram esse coeficiente de rendimento acadêmico, enquanto que no grupo 2, esse percentual foi de 67,7%. Entre os estudantes do grupo 1, 55,9% eram do sexo feminino, de cor/raça preta ou parda (65,5%) ao passo

que, esse percentual era de 58,1% no grupo 2; 51,9% dos estudantes assistidos pelo PNAES pertenciam a famílias com renda per capita familiar acima de $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, e entre os não assistidos, 72,4%; 23% dos estudantes assistidos pelo PNAES com CRA maior ou igual a 7, cursavam ciências exatas e engenharias e 22% eram da área de humanas e linguísticas, enquanto que esses percentuais chegavam a 20,1 e 28,4%, respectivamente, entre os não assistidos.

Observou-se que os perfis socioeconômicos dos dois grupos não diferiram de modo significativo, porém destacam-se as faixas de renda *per capita* familiar: quase metade (48,1%) dos assistidos com CRA maior ou igual a 7 pertenciam a famílias com renda per capita familiar de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, enquanto que entre os não assistidos, esse percentual foi de 27,6%. Constata-se ainda na figura 15 que 28,8% dos estudantes não assistidos pelo PNAES apresentaram reprovações em duas ou mais disciplinas. O perfil socioeconômico destes se assemelhou ao dos assistidos, exceto quanto à renda per capita familiar: a maioria (66,8%) pertenciam a famílias com renda per capita familiar acima de $\frac{1}{4}$ do salário mínimo. As reprovações têm, dentre várias outras causas, o baixo desempenho nas avaliações acadêmicas e, esses números refletem os resultados da análise do CRA nesta pesquisa. Paralelamente a isso, o fato de o estudante precisar obrigatoriamente cumprir os critérios para permanecer assistido pelo PNAES, entre outros, aprovação em no mínimo de 60% das disciplinas matriculadas no semestre anterior ao vigente, constitui um fator contribuinte para reduzir a retenção.

Há limitações que devem ser apontadas quanto aos resultados e à interpretação dos achados do presente estudo. O

delineamento retrospectivo impediu a observação de variáveis importantes que podem ter interferido nos desfechos encontrados. Ainda que tenha sido um estudo comparativo antes-depois em relação ao marco do início da pandemia e, portanto, uma pesquisa longitudinal, com avaliação dos participantes em vários momentos no tempo, devido à natureza não experimental do delineamento da investigação, nenhuma inferência causal entre as variáveis pode ser aferida de modo metodologicamente acurado. Por outro lado, não foi possível determinar se os estudantes avaliados em cada período consecutivo foram os mesmos, em virtude do sigilo e anonimato dos participantes. Além disso, ao longo dos semestres, há estudantes que perdem o benefício enquanto outros que não eram assistidos passam a recebê-lo.

Portanto, os desfechos encontrados não implicam necessariamente causalidade, tendo em vista que diversas características não observáveis podem interferir no resultado dos indicadores. Ao se constatar, por exemplo, que uma variável Y, tende a se elevar quando uma variável X foi adicionada à situação observada, pode-se afirmar que uma variável supostamente independente Y se associou a uma variável dependente X, o que é diferente de verificar que a variável X causa a variável Y.

Por outro lado, os dados analisados foram documentais, e a validade interna do estudo depende da integridade dos dados registrados na PRAPE e na PRG. Deste modo, presume-se que os dados dos estudantes foram fornecidos e registrados, no momento primário, o foram de forma qualitativa e quantitativamente precisa. Além disso, devem ser considerados os fatores que interferiram nas variáveis estudadas, por conta da excepcionalidade do período da pandemia, tendo em vista que as

atividades acadêmicas aconteceram de forma remota (on-line) no cumprimento, não obrigatório, pelos discentes, nos períodos letivos suplementares.

É importante registrar também que os estudantes que recebiam um dos auxílios da assistência estudantil teriam que cumprir todos os critérios de permanência para se manter na condição de assistidos pelo PNAES, obedecendo à Portaria correspondente, de forma a viabilizar a continuidade da assistência e a redução dos índices de retenção e de evasão nos cursos de graduação da UFPB. Essa obrigatoriedade de cumprir os requisitos para se manter como assistido, por si só, deve ter contribuído para uma melhora nos indicadores avaliados.

Contudo, independentemente da motivação dos estudantes, intrínseca ou extrínseca, para obter um bom desempenho, um dos objetivos do PNAES é minimizar os efeitos das desigualdades sociais na permanência e na conclusão da educação superior (BRASIL, 2010). Então, pode-se considerar que a simples igualdade nos valores resultantes das variáveis analisadas, entre os estudantes assistidos e não assistidos pelo PNAES, traduz-se em um grau de efetividade do programa, por ter alcançado o propósito de diminuir os efeitos resultantes da vulnerabilidade socioeconômica dos alunos assistidos, colocando-os no mesmo patamar dos alunos não assistidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo permitem constatar que os estudantes cotistas assistidos pelo PNAES na UFPB apresentaram, em média, desempenho acadêmico superior aos dos não assistidos pelo programa, tanto no período pré-pandemia, quanto durante a pandemia. Houve, nos períodos letivos durante a pandemia, uma elevação da média dos CRA nos dois grupos da população estudada, sobretudo na faixa de CRA acima de 8, bem como uma redução de estudantes com CRA abaixo de 5.

Portanto, considera-se que o PNAES teve um impacto positivo no indicador de desempenho acadêmico, pois apesar de a média dos CRA dos estudantes assistidos terem apresentado um crescimento inferior aos dos não assistidos, manteve-se superior a estes últimos, mesmo nos períodos letivos suplementares ocorridos durante a crise sanitária emergencial.

Considerando que o propósito do PNAES é diminuir os efeitos resultantes da vulnerabilidade socioeconômica dos alunos assistidos, colocando-os no mesmo patamar de desempenho acadêmico dos alunos não assistidos, admite-se que o programa foi efetivo, influenciando positivamente nos indicadores avaliados.

Os achados desta pesquisa podem contribuir com subsídios para os gestores e executores de programas de assistência estudantil no âmbito da UFPB e de outras IES na implementação e manutenção dos auxílios estudantis e na elaboração de métodos de avaliação dos programas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. T. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Alfenas**. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública e Sociedade) - Universidade Federal de Alfenas, Varginha, MG, 2017.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2012**: Resumo Técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Diretoria de Informações e Estatísticas Educacionais (INEP/SEEC), 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ed. 114, seção 1, p. 62, 17 jun. 2020b.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de dezembro de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de setembro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. 2010a.

BRASIL. **Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010**. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, 2010b.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Geral de Proteção de Dados**. 2018. Disponível on- line em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 11 fev.. 2023.

CESPEDES, J. G. et al. Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online], v. 29, n. 113, p. 1067–1091, 2021.

DANTAS, G. M. A Eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para Permanência dos Ingressantes do Sistema de Cotas na UFPB. 2017. Dissertação (Mestrado). 113 p. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017.

FERREIRA, A. CRISÓSTOMO, J. A influência do desempenho acadêmico na carreira profissional: um estudo de caso em um curso de engenharia. **Revista de Ensino de Engenharia** v. 30, n. 1, p. 35-44, 2011.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA D. F. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KIRCHNER, E. A. Vivenciando os Desafios da Educação em Tempos de Pandemia. In: PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. (Org.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

MAGALHÃES, J. C. **Gestão da política de cotas em instituições federais de ensino superior**: estudo na universidade federal de Goiás. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional, Goiânia, 2019, 175 f.

MOTA, C. S. **Avaliação da Eficácia do Plano Nacional de Assistência Estudantil no Sistema de Restaurante Universitário da Universidade Federal da Paraíba - Campus I**: Atores e Fatores Envolvidos na Operacionalização. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado) – UFPB. Educação – João Pessoa, 2020

PASSOS, F. L. C. G. dos; DOS SANTOS ALENCAR, M. F.; SILVA, E. J. L. da. Uma análise do perfil aluno cotista e sua permanência em cursos de engenharia na UACSA- UFRPE. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, 2021.

QUEIROZ, M. A. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil**: o caso da universidade de Brasília. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Econômica de Finanças Públicas). Brasília: Universidade de Brasília, 2015.

SILVA, S. M.; ROSA, A. R. O Impacto da COVID-19 na Saúde Mental dos Estudantes e o Papel das Instituições de Ensino como Fator de Promoção e Proteção. **Revista Práxis** Novo Hamburgo, v. 18, n. 2, p. 189-207, 2021

SOBRINHO JUNIOR, J. F.; MORAES, C. C. P. A COVID-19 e os reflexos sociais do fechamento das escolas. **Dialogia São Paulo**, v. 36, s. n, p. 128-148, 2020.

UFPB. Pró-Reitoria de Graduação. **Resolução 19/2020**. Dispõe sobre a regulamentação de oferta de componentes curriculares para a graduação em um Período Suplementar, considerando o isolamento social decorrente da pandemia da Doença causada pelo Coronavírus 2019 (Covid-19). 2020.

VASCONCELOS, A. L. F. S.; SILVA, M. N. Uma investigação sobre os fatores contribuintes na retenção dos estudantes no curso de ciências contábeis em uma IFES: um desafio à gestão universitária. **Registro Contábil**, Maceió, v. 2, n. 3, p. 21-34, 2011.

VASCONCELOS, N. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em- Revista**, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez. 2010

16 FERRAMENTA DE GESTÃO APLICADA ÀS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS

*Genoveva Batista do Nascimento
André Domingos da Silva Fernandes
Ediane Toscano Galdino de Carvalho*

INTRODUÇÃO

Pensar no universo das organizações é buscar compreender a relação indissociável entre estas e os indivíduos, pois, existe uma relação simbiótica entre elas e as pessoas por atender demandas comuns geradas pela necessidade de satisfazer a sobrevivência de indivíduos a partir da produção e consumo de materiais e serviços. Chiavenato (2010) afirma que o ser humano passa o maior tempo de vida desempenhando atividades em seus ambientes de trabalho e as organizações dependem desses esforços para produção e operacionalização dos seus bens e serviços para alcançar os fins estratégicos e globais. Gerenciar essa associação inseparável entre o trabalho, as organizações e o trabalhador se tornaram um desafio para órgãos públicos e privados.

Nessa direção, as ações de planejamento podem ser fundamentais para atingir a eficiência e eficácia no gerenciamento de organizações, sobretudo, nos aspectos estratégicos. Tratando-se de instituições como a biblioteca, faz necessário compreender o processo de gestão a partir de suas características complexas, identificadas nas diferentes tipologias e nos diversos usuários e variados serviços.

Este capítulo expõe um modelo de ferramenta estratégica de gestão que pode ser empregado em bibliotecas universitárias.

BIBLIOTECA COMO ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

A biblioteca é uma organização que não tem a finalidade de obtenção de lucro, possui potencial de natureza informacional que demanda uma administração pautada na eficácia de seus processos. Assim, a informação tratada e disseminada, apreendida, interpretada e usada se transforma em conhecimento gerando soluções e impulsionando problemas para tomada de decisões. Gerenciar conhecimento é o processo pelo qual os indivíduos contribuem compartilhando conhecimentos em ambiente de trabalho (Duarte; Lira; Lira, 2014). Malacarne (2013) entende que o conhecimento no âmbito das organizações é o somatório de conhecimentos explícitos e tácitos presentes e utilizados.

As discussões sobre gestão do conhecimento avançaram a partir da valorização da informação enquanto mecanismo de crescimento científico, econômico e social. Os instrumentos in-

formacionais ultrapassaram os limites físicos com o apoio das ferramentas tecnológicas e a *internet*. As bibliotecas são elementos constituintes e relevantes neste cenário, tendo em vista seu papel fundamental de salvaguardar, disseminar informações que subsidiam a construção do conhecimento. Malacarne (2013, p. 25) afirma que em bibliotecas o conhecimento organizacional é produzido pelo pessoal interno e outros colaboradores ligado a diversos tipos de ações como administrar recursos humanos e materiais referentes as diferentes atividades como o tratamento técnico de documentos e os serviços oferecidos aos usuários. Assim, esse espaço promove a circulação do conhecimento, estabelecendo relações de troca entre as pessoas, de forma a viabilizar a produção de mais conhecimento, ratificando a histórica e consolidada por meio da quinta lei de Ranganathan, que diz que a biblioteca é um organismo em desenvolvimento e a gestão deve ser dinâmica com foco nos objetivos esperados pela instituição a qual pertence, estabelecidos por metas institucionais, setoriais e individuais que conduz a gestão do conhecimento para o alcance de resultados satisfatórios com serviços de qualidade, que atenda demandas de seus usuários e viabilize a retroalimentação do ciclo de produção do conhecimento o qual a mesma está inserida.

De acordo com Townley (2001 *apud* Castro, 2005), a gestão do conhecimento é utilizada para melhorar o funcionamento das bibliotecas, viabilizando assim a produção de conhecimento organizacional para a instituição. O referido autor identifica quatro tipos de projetos aplicáveis à gestão do conhecimento em bibliotecas:

a) gerar repositórios de conhecimento com informações úteis sobre o funcionamento de uma biblioteca, os serviços aos usuários, e como alcançam os objetivos da organização; b) melhorar o acesso de conhecimento viabilizando a transferência de conhecimento por meio de redes especializadas em determinados assuntos, como páginas amarelas, bibliotecas virtuais, correio eletrônico, dentre outros.; c) ampliar o ambiente de conhecimento possibilitando um ambiente de criação e transferência de conhecimento, onde haja o compartilhamento do conhecimento tácito para os usuários que têm à sua disposição um bibliotecário de referência; d) administrar o conhecimento como um recurso ou seja, gerenciar o capital intelectual.

No contexto atual das bibliotecas, os mecanismos de busca e recuperação da informação por meio das tecnologias, tem contribuído para a melhoria dos serviços, refletindo assim a gestão do conhecimento em biblioteca, desenvolvendo habilidades individuais e organizacionais em busca do alcance dos objetivos para atender demandas dos usuários.

GESTÃO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS

As bibliotecas acompanham as transformações ocorridas nas organizações em consonância com modelos de gestão que promovem a melhoria na qualidade de seus processos de ativi-

dades e consequentemente na prestação de serviços. Malacarne (2013) afirma que em se tratando das organizações sem fins lucrativos, como as Instituições de Ensino Superior públicas, o retorno que a gestão do conhecimento proporciona por meio de suas bibliotecas é a qualidade dos serviços e produtos oferecidos, o envolvimento e motivação da equipe, dentre outros benefícios.

A biblioteca universitária tem singularidade em seus objetivos, sobretudo no atendimento às necessidades informacionais de pesquisadores diversos. Organiza e mantém um acervo documental em várias áreas do conhecimento e de diferentes tipologias de documentos. É necessário manter atualização do acervo para viabilizar a qualidade na comunicação e divulgação de informações, desse modo se caracteriza como organização do conhecimento. Silva, Schons e Rados (2006) compreende a biblioteca universitária como uma organização que provê serviços. Assim, é preciso elaborar uma política de gestão que defina o *modus operandi*, dos processos produtivos e recursos destinados a realização de atividades de modo eficiente e eficaz.

Visando a gestão de resultados, é necessário o olhar crítico e de desafio do gestor para todas as dimensões do ambiente organizacional ao transformar realidades avaliando serviços, elaborando políticas e estabelecendo metas. De acordo com Andrade e Santos ([20--?]) inserir mudanças e reordenar a gestão em bibliotecas universitárias é uma necessidade que pode ter a gestão estratégica como alternativa, assim sendo, os referidos autores acreditam que a gestão fomenta a autonomia e promove a liberdade administrativa, sem perder o foco na política de gestão da instituição a qual a biblioteca está vinculada.

Cabe destacar que a Biblioteca universitária está inserida em um tripé educacional de nível superior que é o ensino a pesquisa e a extensão. Para atender essa perspectiva, Santos (2021) compreende que é necessário estabelecer diretrizes e ações no sentido de planejar estratégias e criar políticas específicas visando o contexto social e econômico, sobretudo, a partir de inovações em ciência e tecnologias.

Gerenciar bibliotecas universitárias deve ter o entendimento de que essas instituições são organizações que dependem de infraestruturas para atuar com o desenvolvimento de pesquisas científicas, em especial, a produção e disseminação do conhecimento.

FERRAMENTAS ESTRATÉGICAS DE GESTÃO

As ferramentas de gestão servem de suporte prático no desenvolvimento das estratégias e se constituem como mecanismos de efetivação, que têm a função de contribuir no acompanhamento das ações de execução do planejamento.

Nesse sentido, algumas ferramentas podem contribuir para o desenvolvimento da gestão em organizações, quer sejam estas públicas ou privadas, por exemplo, a ferramenta 5W2H, também conhecida como plano de ação; o *Balanced Scorecard* (BSC) e a Análise SWOT ou Matriz SWOT. No tocante a ferramenta *Balanced Scorecard* (BSC) utilizada na gestão organizacional, o objetivo é possibilitar uma gestão com eficácia das atividades na

organização, com base na visão e nas estratégias de um órgão público, instituição sem fim lucrativo ou empresa, e traduzindo-se em indicadores de resultados.

Enquanto a análise SWOT permite à organização uma orientação estratégica significativa, eliminando pontos fracos em ameaças na concorrência e negócio desfavorável; compreender oportunidades nos pontos fortes; corrigir pontos fracos em oportunidades potenciais; monitorar áreas onde estão os pontos fortes com o objetivo de excluir possíveis riscos e incertezas futuras Machado (2005 *apud* Travassos; Vieira, 2011, p. 4).

Esse método considera os êxitos da organização, os aspectos fortes, benefícios e satisfações, bem como suas deficiências por meio das dificuldades, seus aspectos fracos e descontentamentos. No entanto, nesse capítulo, iremos destacar a ferramenta 5W2H ou plano de ação.

Matias-Pereira (2012) expõe o plano de ação como uma das ferramentas ou instrumentos de execução do planejamento estratégico. É o desdobramento, o desenho prático do que foi planejado de acordo com os objetivos a serem atingidos pela organização. Segundo o autor supracitado, “o propósito do plano é atingir um conjunto de objetivos, o que implica dizer que o ato de planejar requer a existência de objetivos” (Matias-Pereira, 2012, p. 125). Concomitantemente, o planejamento estratégico tem a mesma concepção que o planejamento, embora enfatize o alcance dos objetivos à longo prazo, e de forma global em relação ao cenário. Desta forma o autor conclui que o planejamento é estratégico no momento em que enfatiza o longo prazo dos

objetivos e a análise global do cenário em que a organização está inserida.

O plano de ação representa o mapeamento das atividades que serão desenvolvidas de acordo com as metas estabelecidas, e as estratégias que serão utilizadas para o alcance destas metas. Nele são definidos os responsáveis pelas ações, a descrição do que se espera como resultado, a definição de indicadores de desempenho e de um cronograma de implementação do plano, os recursos empregados, prazo para cumprimento e avaliação do plano de ação.

Chiavenato e Sapiro (2016) se referem ao plano de ação como plano de trabalho, onde se faz necessário responder aos seguintes questionamentos: o que fazer, como fazer, quando fazer, onde fazer e por quem será feito. Estas perguntas são utilizadas por diversas áreas de gestão, conhecidas como ferramenta 5W2H. Esta ferramenta viabiliza a identificação dos principais elementos que são necessários para a implementação do plano, por meio das ações e das responsabilidades de cada integrante na execução das atividades.

Segundo Dallarosa (2011, p. 47),

A ferramenta 5W2H auxilia os gestores para as devidas tomadas de ações, em cada tarefa abordada: 1. What (o que será feito); 2. Who (quem fará); 3. When (quando será feito); 4. Where (onde será feito); 5. Why (por que será feito); 6. How (como será feito); 7. How much (quanto custará). Com a planilha 5W2H alimentada, o gestor pode determinar para cada evento, de forma estruturada, o que será realizado em cada tarefa, quem será o

responsável pela tarefa, quando será realizada, aonde será realizada, como será realizada e quanto custará cada tarefa.

Esta ferramenta possibilita a estruturação das atividades, bem como o acompanhamento sistematizado de cada ação, contribuindo também para que o plano seja avaliado durante sua execução, e possibilitando também o ajuste das metas e estratégias quando se fizerem necessários. O Quadro 1 apresenta um modelo básico de plano de ação, com a descrição das ações a serem realizadas, bem como os responsáveis, o prazo, local, o motivo que impulsiona a realização das ações, o percurso que será feito para sua execução e também o custo que a ação terá. Vale salientar que, nem sempre haverá demanda de custos, considerando que algumas ações poderão ser realizadas com insumos já existentes na organização, necessitando apenas a sistematização das atividades para o cumprimento das metas.

Quadro 1 – Modelo de planilha Plano de Ação 5W2H

Órgão responsável:						
Ano de vigência:						
Meta:						
O que? (Ações)	Quem? (Responsável)	Quando? (Prazo)	Onde? (Local)	Por que? (Motivo/ necessidade)	Como? (Percurso/ estratégias)	Quanto? (Custo)
Ação 1						
Ação 2						
Ação 3						
Ação 4						
Ação 5						

Fonte: Elaboração própria (2022)

O leque de opções de instrumentos que auxiliam e viabilizam a gestão estratégica é amplo. A utilização desses instrumentos são peças-chave para alcance dos resultados de qualidade para a satisfação de seus usuários e, sobretudo, contribuem para gerenciamento de estratégias que visam índices de eficiência, eficácia e qualidade dos serviços.

CONCLUSÃO

Compreender a biblioteca universitária enquanto organização que promove serviços, exige o entendimento sobre a sua estrutura, que vai desde a definição de estratégias, metas e valores, à gestão da produção de seus serviços. Assim, o planejamento estratégico de suas atividades de forma a permitir a alocação correta de seus recursos, e o conhecimento da capacidade pro-

ductiva de seu corpo funcional são determinantes para se obter resultados positivos, tendo como consequência a satisfação de seus usuários.

As pessoas são elementos importantes e peças-chave no processo de gestão da biblioteca como também em toda organização, tendo em vista que o delineamento das metas e também dos percursos estabelecidos para seu alcance é feito em decorrência da junção da capacidade produtiva da equipe de trabalho, com os recursos tecnológicos disponíveis para o desenvolvimento das atividades no ambiente da organização e alcance das metas, na expectativa de resultados satisfatórios.

O uso de instrumentos e metodologias adequadas para o controle da gestão é relevante para auxiliar gestores na tomada de decisão, no monitoramento e avaliação das ações e na execução dos planejamentos. O instrumento de gestão apresentado neste capítulo, é uma possibilidade para identificar lacunas existentes que interferem no bom desempenho das organizações e reordenar estratégias para aplicar no processo de gestão.

Em se tratando de organizações como bibliotecas universitárias, é verificado uma dinâmica complexa em sua gestão que merece um olhar sobre as possibilidades de estratégias e métodos que podem auxiliar no processo de gerenciamento das atividades desde a área administrativa quanto o operacional e disseminação de informações.

Por sua vez, os gestores de bibliotecas devem compreender que é preciso fortalecer e modernizar os processos decisórios, bem como racionalizar a produtividade de sua organização.

Desse modo, gerenciar o conhecimento contribui com o processo de aquisição, tratamento e utilização da informação que viabilizam o desempenho eficiente e eficaz de atividades em Bibliotecas universitárias a partir de estratégias de gestão e escolhas de métodos específicos de planejamento.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Marcos Vinícius Mendonça; SANTOS, Ana Rosa dos. **Princípios da gestão estratégica e suas aplicações na biblioteca universitária.**

[S.l.]: [S.n.], [20--?]. Disponível em: <http://www.ndc.uff.br/OLD2013/repositorio/Princ%EDpios%20da%20Gest%E3o%20es%20trat%E9gica.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

CASTRO, Gardenia de. **Gestão do conhecimento em bibliotecas universitárias:** um instrumento de diagnóstico. Florianópolis: [S.n], 2005.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de recursos humanos:** fundamentos básicos. 7.ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2009.

CHIAVENATO, Idalberto; SAPIRO, Arão. **Planejamento estratégico:** fundamentos e aplicações. 3.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

DALLAROSA, Aurélio Zoelner. **Proposta de melhoria no processo industrial do carbonato de cálcio apoiada em modelo de referência do desenvolvimento de produto e processo.** Ponta Grossa: [S.n.], 2011.

DUARTE, Emeide Nóbrega; LIRA, Suzana de Lucena; LIRA, Waleska Silveira. Gestão do conhecimento: origem, evolução, conceitos e ações. In: DUARTE, Emeide Nóbrega;

LLARENA, Rosilene Agapito da Silva; LIRA, Suzana de Lucena. **Da informação à auditoria de conhecimento:** a base para a inteligência organizacional. João Pessoa: Editora UFPB, 2014.

MALACARNE, Fernanda Campos Ashidachi. **Gestão do conhecimento em bibliotecas universitárias:** estudo de caso na Biblioteca Central da UFRGS. Porto Alegre: [S.n.], 2013.

VASCONCELOS, Flávio Carvalho de. **Tecnologia na gestão de pessoas:** estratégias de auto-atendimento para o novo RH. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de gestão pública contemporânea.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SANTOS, Edilene Toscano Galdino de Carvalho. **Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU):** uma política de modernidade para as bibliotecas universitárias brasileiras tecida na segunda metade do século XX. João Pessoa: ideia, 2021.

SILVA, Fabiano Couto Corrêa da; SCHONS, Claudio Henrique; RADOS, Gregório Jean Varvakis. A gestão de serviços em bibliotecas universitárias: proposta de modelo. Londrina, **Inf. Inf.**, v.11, n.2, jul./dez.2006.

TRAVASSOS, Paula Francinetti da Silva; VIEIRA, Fernando de Oliveira. Aplicação da análise SWOT, na preparação do processo de avaliação institucional interna ((Auto-avaliação) realizada pelas IES. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 10, n.2, edição 19, jul./dez. 2011.

SOBRE OS(AS) AUTORES(AS)

ADRIANA VALÉRIA SANTOS DINIZ

Doutora em Educação pela Universidade Valência/Espanha. Atualmente é Diretora do Centro de Educação da UFPB. Professora dos Programa de Pós-Graduação em Gestão das Organizações Aprendentes (PPGOA) e Políticas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAV). Coordenadora Geral do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais - CECAMPE - Região Nordeste.

ALEXSANDER DE CARVALHO SILVA

Possui Graduação em Comunicação Social - Jornalismo pela Universidade Federal da Paraíba (2003), Especialização em Comunicação Pública pela AVM Educacional (2014) e Mestrado em Gestão das Organizações Aprendentes, pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2019).

ANDRÉ DOMINGOS DA SILVA FERNANDES

Bibliotecário documentalista da Biblioteca Setorial Berilo Borba (CCSA/UFPB). Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV/UFPB).

CLEYTON SÉRGIO DE OLIVEIRA BARROS

Servidor técnico-administrativo da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE)/UFPB. Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes pela UFPB, especialista em Competências Gerenciais, MBA em Gestão de Pessoas e graduado em Geografia.

EDIANE TOSCANO GALDINO DE CARVALHO

Professora do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba. Doutora em Ciência da informação pela Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Ciência da Informação e Graduação em Biblioteconomia e Administração pela UFPB. Editora da Revista Archeion Online.

EDNA GUSMÃO DE GÓES BRENNAND

Professora Titular da Universidade Federal da Paraíba. Realizou Pós-Doutorado nas seguintes Instituições: Université Catholique de Louvain-UCL Bélgica; Universidade de Valência, Espanha; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT) Portugal. Possui Doutorado em Sociologia - Université Paris I Panthéon Sorbonne. Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Coordena a Rede Interdisciplinar de estudos e Pesquisas (RIEV) em parceria com a Universidade Federal da Santa Catarina (UFSC); a Universidade de Valência e a Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Universidade Federal da Santa Maria (UFSM). Coordena o grupo de pesquisa Cultura Digital, Violências e Educação.

ELÁDIO JOSÉ DE GÓES BRENNAND

Possui Doutorado em Ciências pela Université Libre de Bruxelles ULB e Pós-Doutorado nas instituições GANIL (França), IReS (França), INF (Itália) e ULB (Bélgica) com bolsa do FNRS/União Europeia. É professor associado na Universidade Federal da Paraíba. Atua na área de Física Nuclear no domínio das reações de Fusão-Fissão e Estruturas Exóticas. Participa de grupos de pesquisa europeus, tendo atuado em experimentos nas seguintes Instituições: IReS e GANIL (França), JINR/FLNR (Rússia), INF (Itália), Texas AM University (EUA).

EMILIA MARIA DA TRINDADE PRESTES

Professora titular da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestra em Educação de Adultos (UFPB), doutora em Estudos Latinoamericanos, Universidade Nacional Autónoma de México e pós-doutora na Universidade Autónoma de Barcelona (UAB) e Universidade de Valencia (UV), Espanha. Atua no Programa de Pós-graduação em Gestão das Organizações Aprendentes (PPGOA/UFPB) e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE).

FÁBIO WALTER

Doutor em Administração (Technische Universität Chemnitz), com Pós-Doutorado na University of Nebraska-Lincoln. Professor Associado do Departamento de Administração (CCSA/UFPB).

FÁTIMA FERNANDES CATÃO

Professora Associada da Universidade Federal da Paraíba-UFPB com atuação na Graduação e na Pós-Graduação em Psicologia Clínica e na Pós-Graduação em Gestão das Organizações Aprendentes. Doutora em Psicologia Clínica pela USP-SP, com complementação de estudos no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Lisboa/PT. Pós- Doutora em Psicologia Social pela PUC-SP e em Saúde e Bioética pela Faculdade Medicina da Universidade do Porto – Portugal. Coordenadora pesquisadora no Núcleo de Estudos Psicossociais da Exclusão/Inclusão e Direitos Humanos- NEIDH- CNPq-UFPB.

FERNANDA DE ARAÚJO NÓBREGA

Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal da Paraíba Campus João Pessoa, integrante da Unidade Acadêmica Gestão e Negócios. Mestre em Gestão Organizacional e Bacharel em Administração pela Universidade Federal da Paraíba.

GENOVEVA BATISTA DO NASCIMENTO

Professora do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba. Doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Graduação em Biblioteconomia pela UFPB. Professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da UFPB.

JOSÉ JASSUIPE DA SILVA MORAIS

Pós-Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra, UC (2016), Doutorado em Educação pela UFPB (2011), Professor do quadro permanente do PPGAES.

JUCYNALVA OLIVEIRA CABRAL

Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes, pela Universidade Federal da Paraíba. Analista Técnica em Gestão de Pessoas no Sebrae Paraíba, Brasil.

JULIANA FIGUEIREDO E CARVALHO COSTA

Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA/UFPB). Especialista em Direito Processual Civil (UNP). Graduação em Direito (UNIPÊ). Professora do Curso de Direito (UNIESP). Coordenadora de Graduação (Faculdade SENAI da Paraíba).

JULIANNE TEIXEIRA E SILVA

Professora do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Ministra aulas no Curso de Graduação em Arquivologia, no Programa de Pós-graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes e no Programa de Pós-Graduação em Gestão Documental e Governança Arquivística. Possui Doutorado em Ciências da Informação pela UFPB com doutorado sanduiche na Universidade de Murcia, Espanha, financiado pela CAPES. Graduada em Arquivologia e Biblioteconomia.

JUNIELLE MENEZES FRANÇA

Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - PPGAES, na Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2022).

LUCIANA CABRAL DA CRUZ

Mestrado em Gestão em Organizações Aprendentes pelo Programa de Pós-Graduação de Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduação em Secretariado Executivo Trilíngue pelo Instituto de Educação Superior da Paraíba (IESP). Graduação em Direito pela Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU). Secretária do Centro de Ciências Médicas da UFPB.

LUCILENE KLENIA RODRIGUES BANDEIRA

Doutora em Administração Estratégica pela *Université Pierre Mendes France*, França. Professora da Universidade Federal da Paraíba, Brasil.

LUIZA RIBEIRO COUTINHO

Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes e Graduada em Administração pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Servidora Pública, Técnica Administrativa UFPB.

MACICLEY FÉLIX DA SILVA

Possui Graduação em Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Paraíba -UFPB (2009), Especialização em Controladoria e Auditoria pelo Centro Universitário de João Pessoa -UNIPÊ (2012) e Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba –UFPB (2021).

MARCKSON ROBERTO FERREIRA DE SOUSA

Doutorado em Engenharia Elétrica na área de Processamento da Informação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestrado em Engenharia Elétrica na área de Processamento da Energia pela UFPB. Graduação em Engenharia Elétrica pela UFPB. Bacharel em Direito pelo Instituto de Educação Superior da Paraíba. Tecnólogo em Análise de Dados pelo Claretiano Centro Universitário. Professor Associado do Departamento de Ciência da Informação da UFPB. Docente do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação e do Programa de Pós-graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da UFPB.

MARIA DA SALETE BARBOZA DE FARIAS

Pós-Doutorado (estágio sênior) com instância na Universidade Federal de Goiás -UFG e Universidade de Valência (2018), Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2006). Professora TITULAR da Universidade Federal da Paraíba com atuação na graduação e na pós-graduação (PPGAES e PPGOA).

MARIA DE FÁTIMA FERNANDES CATÃO

Professora no Departamento de Psicologia, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e no Programa de Pós-Graduação Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo- USP-SP. Pós- Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC-SP. Coordenadora pesquisadora no Núcleo de Estudos Psicossociais da Exclusão/Inclusão Social e Direitos Humanos- NEIDH- CNPq-UFPB.

MIRTILA MARINA WOD GOUVEIA

Graduada em Psicologia e Direito pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Especialista em Psicologia Hospitalar e da Saúde. Psicóloga no Núcleo Universitário

de Bem-Estar (NUBE) do Centro de Ciências da Saúde da UFPB. Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA/UFPB).

MILTON SHINTAKU

Professor do Programa de Pós-graduação em Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Mestre e doutor em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília (UnB), coordenador de Tecnologia para Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict).

NUIELLE CRISTINE DE MEDEIROS DA SILVA

Graduada em Desenho Industrial com bacharelado em Programação Visual pela Universidade de Brasília (Unb). Atua como designer gráfico e assistente de pesquisa no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict).

PATRÍCIA MARIA DA SILVA

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação (FACED/UFBA). Mestre em Ciência da Informação (PPGCI/UFPB). Especialista em Gestão Estratégica de Sistemas de Informação (DECIN/UFRN). Pós-Doutorado em Educação (FACED/UFBA). Profa. Associada do Departamento de Ciência da Informação (DCI/UFPB). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Gestão das Organizações Aprendentes (PPGOA/UFPB).

PATRÍCIO DA SILVA FONTES

Mestre em Ciência da Informação (PPGCI/UFPB); Mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA/UFPB); Especialista em Arquivos Públicos e Privados, pela Universidade Salgado de Oliveira; Especialista em Gestão Educacional (UFPB); Bacharel em Arquivologia (UEPB); Bacharel em Biblioteconomia (UFPB);

RILVA LOPES DE SOUSA MUÑOZ

Professora Titular no Departamento de Medicina Interna, Centro de Ciências Médicas (Curso de Graduação em Medicina); doutora em Produtos Naturais e Sintéticos Bioativos pelo IPeFarM/UFPB; docente do Mestrado Profissional em Saúde da Família (UFPB/Fiocruz/Abrasco) - PROFSAUDE; docente do Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA).

ROBERTO VILMAR SATUR

Professor Adjunto do Departamento de Mediações Interculturais (DMI/CCHLA). Atua no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Aprendentes (PPGOA) e no Curso LEA-Negociações Internacionais da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É Pós-Doutor em Informação e Comunicação (Universidade do Porto); Doutor em Ciência da Informação, Mestre em Economia, Especialista em Comércio Exterior, bacharel em Administração e em Economia.

ROSILENE PAIVA MARINHO DE SOUSA

Doutora e Mestre em Ciência da Informação (UFPB) e Mestre em Direito (Unipê). Professora do Programa de Pós-graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA/UFPB) e do Programa de Pós-graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação (PROFNIT/UFOB).

SANYA TELES BARBOSA

Graduada em Pedagogia do Campo pela Universidade Federal da Paraíba, UFPB e mestranda em Educação, linha de Educação Popular. Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPB).

WAGNER JUNQUEIRA DE ARAÚJO

Pós-Doutor em Ciência da Informação pela Universidade de Pernambuco – UFPE. Doutor em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília – UNB. Mestre em Ciência da Informação – UNB; e Bacharel em Ciência da Computação pela Universidade do Oeste Paulista. Professor dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação – PPGCI/UFPB e Gestão nas Organizações Aprendentes – PPGOA/UFPB.



Título COLETÂNEA DE TEMAS
EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

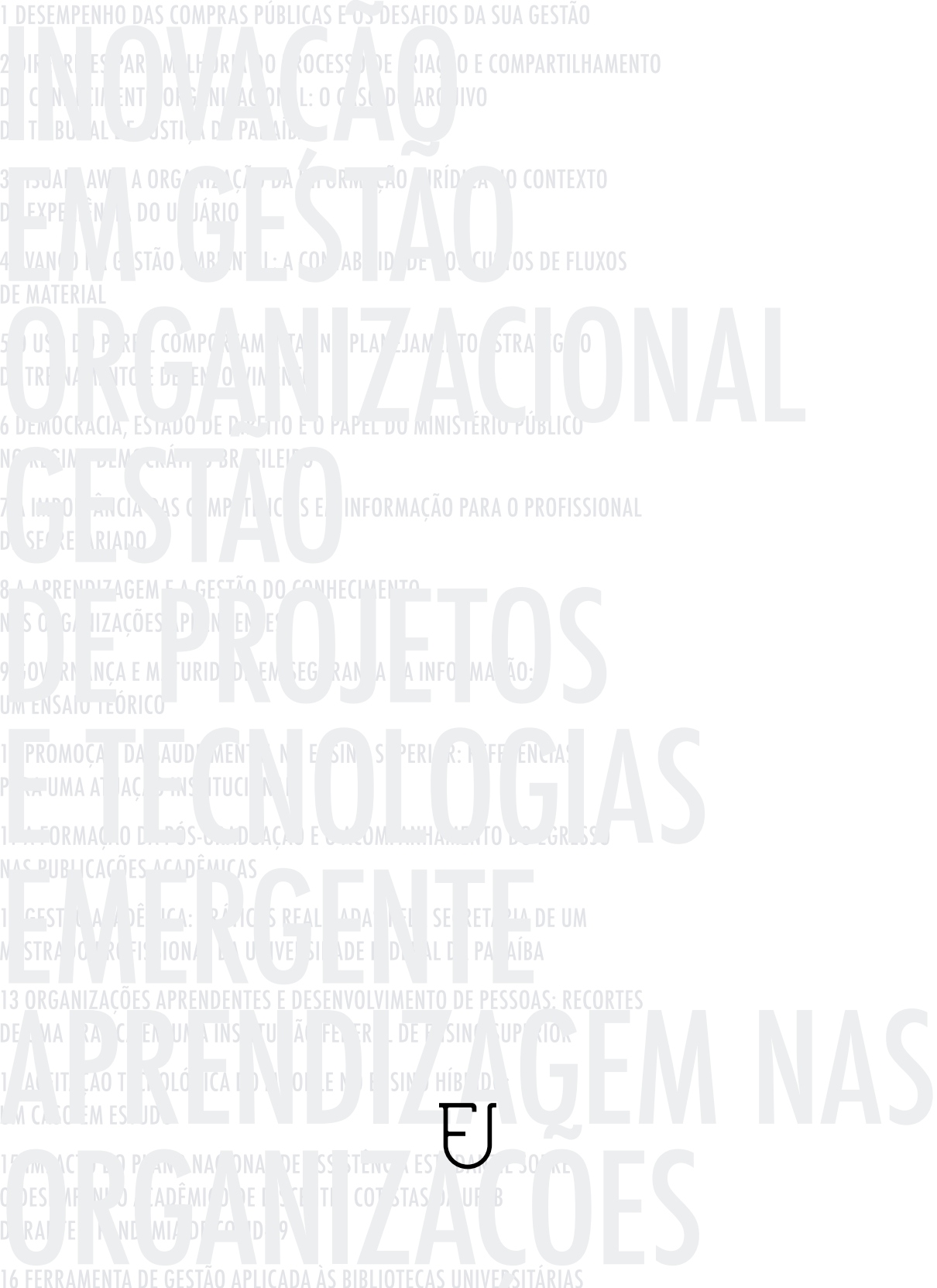
Organizadores Emilia Maria da Trindade Prestes
Patrícia Maria da Silva

Projeto de diagramação e Capa Rildo Coelho

Formato/Tamanho e-book (PDF – 16x22 cm)/ 12.6MB

Tipografia Myriad Pro e Futura

Número de páginas 337



1 DESEMPENHO DAS EMPRESAS PÚBLICAS E OS DESAFIOS DA SUA GESTÃO

2 INFORMAR E PARTICIPAR: O PROCESSO DE CRIAÇÃO E COMPARTILHAMENTO

3 CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL: O CASO DO ARQUIVO

4 TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARANÁ

5 ISSUANDO A ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO JURÍDICA NO CONTEXTO

6 EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO

7 AVANÇO NA GESTÃO AMBIENTAL: A CONTABILIDADE DOS CICLOS DE FLUXOS

8 DE MATERIAL

9 O USO DO PERFIL COMPORTAMENTAL NO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

10 TREINAMENTO DE ENFOQUE INICIAL

11 DEMOCRACIA, ESTADO DE DIREITO E O PAPEL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

12 NO RESUMO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO

13 A IMPORTÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO PARA O PROFISSIONAL

14 DO SECRETIÁRIO

15 A APRENDIZAGEM E A GESTÃO DO CONHECIMENTO

16 NAS ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS

17 GOVERNANÇA E MATURIDADE EM SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO:

18 UM ENSAIO TEÓRICO

19 PROMOÇÃO DA SAUDABILIDADE NAS EMPRESAS: DIFERENÇAS

20 PARA UMA ATUAÇÃO INSTITUCIONAL

21 A FORMAÇÃO DO PÓS-GRADUADO E O ACOMPANHAMENTO DO DEGRESSO

22 NAS PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS

23 GESTÃO ACADÊMICA: PRÁTICAS REALIZADAS PELA SECRETARIA DE UM

24 MINISTÉRIO PROFISSIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

25 ORGANIZAÇÕES APRENDENTES E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS: RECORTES

26 DE UMA PRÁTICA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR

27 A ATUAÇÃO TECNOLÓGICA DO ALUNO EM AMBIENTES HÍBRIDOS

28 EM CASO EM ESTUDO

29 IMPLEMENTO PLAN NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTADUAL SOBRE

30 O DESEMPENHO ACADÊMICO DE ESTUDANTES COTISTAS DO UFPA

31 D RAIOS E TENDÊNCIA DE COVID-19

32 FERRAMENTA DE GESTÃO APLICADA ÀS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS