

Editorial – RAEP 1ª edição 2024

Diógenes Souza Bido

Prezados leitores e leitoras,

Como foi citado pelo professor Edson Sadao Iizuka no editorial anterior (v. 24, n. 3, 2023) eu acompanho e contribuo com a RAEP há alguns anos e é com grande satisfação que assumi a função de Editor Científico no início deste ano.

Por um lado, é um desafio continuar melhorando um periódico que tem sido reconhecido cada vez mais pela academia por sua qualidade e relevância, mas por outro lado, não é um desafio grande quando se tem uma estrutura adequada, uma equipe editorial comprometida e o apoio da ANGRAD para a implementação das ações de melhoria e modernização dos processos e do periódico em si.

Nos próximos editoriais divulgaremos os avanços nesses planos de melhoria e modernização, mas no curto prazo estamos avançando com ações como: (i) ajustes dos processos (e convite para autores e pesquisadores atuarem como pareceristas) para a redução do tempo de avaliação, (ii) nos tornarmos membros do COPE (Committee on Publication Ethics), e (iii) estabelecermos **ações no sentido da ciência aberta**, objetivando que a RAEP possa ser indexada na Scielo e Scopus.

A 1ª edição de 2024 é composta por cinco artigos científicos e três casos para ensino. O primeiro artigo intitulado “*Formação do Doutor em Administração no Brasil*” escrito por Francisco José da Costa e Samir Adamoglu de Oliveira, o artigo debate o processo de formação doutoral em Administração no Brasil e os desafios identificados neste cenário a partir de meados de 2010. Os autores propõem um modelo estruturado em seis competências, entrelaçadas em sua natureza: (i) conhecimentos teóricos; (ii) conhecimentos metodológicos; (iii) prática docente; (iv) prática de pesquisa; (v) produção escrita; e, (vi) competência técnica e profissional. Contribuímos refletindo sobre a qualidade da formação doutoral em Administração, tanto profissional quanto acadêmico, no Brasil.

Em seguida, apresentamos o artigo intitulado “*Mineração de Dados Educacionais para a Predição de Evasão*” que foi um trabalho desenvolvido por Piero Salaberri, Sandra Piovesan, Valesca Irala, e teve como objetivo identificar boas práticas para o uso de mineração de dados para informações de cunho educacional. O es-

tudo conta com testes práticos com os algoritmos Árvore de Decisão C4.5, *Random Forest* e Redes Neurais em diferentes conjuntos de dados. O trabalho demonstra que o algoritmo *Random Forest* conseguiu ter maior precisão na identificação dos alunos em risco de evasão. A partir desta experiência outras instituições poderão basear-se para a definição de suas melhores práticas.

O terceiro artigo “*A Geração de Valor no Ensino Superior: Uma Análise Quantitativa em uma Instituição Pública*” elaborado por Leander Luiz Klein, Gabriela dos Santos Malaquias, Vanessa Giacomelli Bressan, buscou explorar a geração de valor percebida na educação superior. O delineamento teórico desse trabalho foi orientado essencialmente sob as definições de geração de valor, atividades acadêmicas e suporte organizacional no ensino superior, bem como saídas de conhecimento e habilidade adquiridas. Dentre os principais resultados dessa pesquisa, pode-se destacar que a formação de seis fatores de análise das atividades acadêmicas e suporte organizacional e quatro fatores que abordam saídas de conhecimento e habilidades adquiridas.

O quarto artigo “*Evolução do Modelo de Negócio: O Caso de uma Instituição de Ensino Superior*” escrito por Dimária Silva e Meirelles e Mariana Bonome de Souza Marques, contribui para o estado da arte com o processo evolutivo do modelo de negócio de uma instituição de ensino superior privada, localizada no estado de São Paulo. São analisadas as várias fases do modelo de negócio da instituição, desde a constituição até o encerramento, conforme incidentes críticos e como eles atuaram nos componentes do modelo de negócio. Verificou-se que, a evolução deste modelo de negócio seguiu um ciclo teleológico: a partir do descontentamento com a situação vigente, buscaram-se soluções, foram visualizados e implementados objetivos para evoluir o modelo de negócio.

Por fim, o último artigo “*Effects of Personal Social Capital on the Isomorphism of Stricto Sensu Graduate Courses*” escrito por Leandro Meier de Carvalho Albano e Silvio Popadiuk, e visa investigar se o capital social pessoal produzia efeito sobre o isomorfismo institucional. O estudo desenvolveu-se em duas vertentes — uma teórica e outra empírica — que permitiram corroborar a hipótese proposta. Confirmou-se que o capital social pessoal tem efeito positivo sobre o isomorfismo institucional por meio das relações internas dos coordenadores. Também foram identificadas as manifestações de isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos nas IES.

Dando sequência, temos o primeiro caso para ensino “*Redes de Empreendedorismo Cultural: Inovando na Feira de São Joaquim*” dos autores Xênia L’amour Campos Oliveira, Eduardo Paes Barreto Davel, o caso retrata o processo de inscrição da Feira de São Joaquim em um prêmio internacional para mercados inovadores e conta a história de um empreendedor, destacando o processo de inovação e o papel da rede para o seu negócio. Durante a produção do vídeo de apresentação da inovação que servirá para representar a feira na competição, é possível perceber características e singularidades da inovação e dos mercados populares, a relevância das redes e do capital relacional para o empreendimento.

O segundo caso para ensino “*Lojas Virtuais: Inovação, Tecnologia e Calor Humano*” foi escrito por Luís Matos e Lucas Sciencia do Prado, e retrata as dificuldades encontradas e estratégias adotadas pela empresa Magazine Luiza para se desenvolver no mercado com a implantação de lojas virtuais, atendendo seus objetivos e as necessidades de seus clientes. Partindo do ponto de vista Loja Virtual ou lojas sem produtos, surgiram outras oportunidades para a empresa, demonstrando a importância do e-commerce para varejo.

Por fim, o último caso, intitulado “*Mais que Amigas, Chingus 친구: Diferentes Experiências de Mobilidade Profissional no Exterior*”, desenvolvido por Beatriz Vitória Ferreira Vieira, Giovana Bueno, Janaína Maria Bueno, Carlos Roberto Domingues, apresenta a história de Olívia, uma jovem profissional brasileira que foi convidada pela empresa onde trabalha a assumir a principal função na nova unidade a ser criada na Coréia do Sul. O objetivo é proporcionar aos alunos o contato com a realidade de quem enfrenta o desafio de mudar de país por motivos profissionais e, diante disso, precisa ser capaz de analisar os desafios inerentes ao processo, formas de preparação para esta experiência, o processo de adaptação intercultural, bem como qual é o papel da área de Gestão de Pessoas nas diferentes modalidades de mobilidade internacional.

Finalmente, a qualidade e relevância de um periódico é resultado do trabalho de muitas pessoas, e neste momento gostaríamos de destacar e agradecer os **autores** por considerarem a RAEP como o local certo para divulgarem seu trabalho. E esperamos que os **leitores** continuem percebendo que os artigos que publicamos aqui são úteis para suas pesquisas ou atividades docentes.

Formação do Doutor em Administração no Brasil: Por um Sentido Profissional Pleno

Education of Doctor in Management in Brazil: Towards a Full Professional Sense

Francisco José da Costa
Samir Adamoglu de Oliveira

RESUMO

Nosso ensaio teórico debate o processo de formação doutoral em Administração no Brasil e os desafios identificados neste cenário a partir de meados de 2010. Discutimos evidências da necessidade de aprimoramento desse processo formativo, considerando as perspectivas profissionais dos egressos, e a alternativa de ampliação das competências de formação nesse nível, apresentando a concepção de 'doutor em sentido pleno'. De modo a viabilizar essa concepção apresentada, propomos um modelo estruturado em seis competências, entrelaçadas em sua natureza: (i) conhecimentos teóricos; (ii) conhecimentos metodológicos; (iii) prática docente; (iv) prática de pesquisa; (v) produção escrita; e, (vi) competência técnica e profissional. Contribuímos refletindo sobre a qualidade da formação doutoral em Administração – tanto profissional quanto acadêmico, no Brasil –, indicando que aquelas competências não estão sendo inteiramente desenvolvidas no atual cenário da pós-graduação nacional do campo, e que elas são cruciais para um futuro desenvolvimento na carreira desse profissional.

Palavras-chave: Formação em Administração; doutorado; egresso; competência técnica e profissional.

ABSTRACT

Our theoretical essay debates the process of doctoral education in Management in Brazil and the challenges identified in this scenario from mid-2010 onward. We discuss evidence of the need to improve this educational process, considering the professional perspectives of graduates, and the alternative of expanding training skills at this level, therefore presenting the concept of 'full doctor'. In order to make this conception empirically viable, we suggest a six-competence model, which are intertwined in their nature: (i) theoretical knowledge; (ii) methodological knowledge; (iii) teaching practice; (iv) research practice; (v) written production; and, (vi) technical and professional competence. We contribute by reflecting on the quality of doctoral education in Management – both professional and academic, in Brazil –, arguing that those competences are not being fully developed in the current scenario of national postgraduate studies in the field, and that they are crucial for future career development of this professional.

Keywords: Management education; doctorate; graduate; technical and professional competence.

Recebido em: 08/02/2023

Aprovado em: 26/04/2024

Francisco José da Costa 
francisco.jose@academico.ufpb.br
Doutor em Administração
Fundação Getúlio Vargas (FGV EAESP)
João Pessoa / PB – Brasil

Samir Adamoglu de Oliveira 
samir.oliveira@academico.ufpb.br
Doutor em Administração
Universidade Federal do Paraná (UFPR)
João Pessoa / PB – Brasil

Introdução

A formação de doutores em Administração no Brasil experimentou uma forte expansão desde o final da década de 2010, alcançando um expressivo quantitativo de cursos e egressos. Para fixar uma referência quantitativa, tomemos alguns dados da área de avaliação de “Administração Pública e de Empresas, Contabilidade e Turismo” da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o órgão federal de regulação e avaliação de programas *stricto sensu* no Brasil. Nesta área foram agregadas (até quando escrevemos esse texto) 4 subáreas, das quais duas são propriamente de Administração (Administração Pública e de Empresas) e duas são correlatas, mas distintas (Contabilidade e Turismo). Os números oscilam por ano, mas as duas primeiras representam, historicamente, em torno de 80% dos programas da área. Conforme publicações da área (Capes, 2019), havia 29 cursos de doutorado em 2010 e 70 em 2019 (dos quais 4 eram da modalidade profissional), ou seja, mais que dobrou o número de cursos em 10 anos; no mesmo período, o quantitativo de titulados, segundo do sistema GEOCAPES, passou de 168 novos doutores em 2010 para 607 em 2019 (32 da modalidade profissional), totalizando, no período, 3.886 doutores titulados em 10 anos. Tomando uma estimativa específica para Administração, temos mais de 3.000 novos doutores no período de uma década.

Em termos de inserção profissional desses novos doutores, muitos desses egressos já eram profissionais ou docentes de carreira estável em instituições públicas e privadas e tinham, portanto, garantia de trabalho e emprego após o curso; outro grupo, que cremos ser menor, era composta por pessoas que estavam no doutorado se capacitando para aumentar sua empregabilidade após a finalização do curso. Escrevemos esse ensaio pensando justamente no futuro desse segundo grupo, que nos parece ser crescente, e que tem um cenário de absorção profissional no campo acadêmico mais pessimista à sua frente. O problema é que grande parte desse segundo grupo é composta por pessoas jovens, parte das quais seguiu da graduação ao mestrado e deste ao doutorado, com experiência profissional limitada em âmbito mercado de trabalho, tendo, portanto, na carreira docente sua principal meta de emprego. A inserção desse egresso no cenário de pouca demanda nas instituições acadêmicas é um novo desafio aos projetos de formação. Segundo nossa visão, o modelo de programa em atividade quando escrevemos este ensaio,

que Costa, Machado e Câmara (2022) chamaram de ‘modelo orientado à produção científica’ (MOP), talvez não seja mais o modelo apropriado no cenário contemporâneo e futuro e uma mudança se faz necessária.

Um fato bem conhecido é que o setor público é o grande empregador de doutores em Administração no Brasil, por meio dos institutos e universidades federais, e das universidades estaduais (Wood Jr. et al., 2018). Entre os anos de 2006 e 2017 a absorção de doutores (e não só em Administração) foi intensa, com a elevação do número de institutos federais e com o projeto de expansão das universidades federais¹. Essa realidade teve, por outro lado, uma alteração a partir da mudança nos projetos públicos definidos desde o ano de 2017, com a fixação do teto de gasto público pelo governo federal, além da redução do investimento em expansão da rede pública.

Essa mudança de cenário chegou quando a base de formação (com novos programas de mestrado e doutorado) já teve sua expansão consolidada, como indicado nos números citados acima. Ou seja, a absorção das centenas de doutores formados anualmente provavelmente será mais lenta e muito mais concorrida, ao menos nas instituições educacionais. E, pelo cenário que se verificou desde o início dos anos 2020, mesmo que haja alguma alteração na legislação referente aos gastos públicos – dado o número já volumoso de titulados e uma aparente estagnação da demanda (de novos ingressantes) nas IES públicas e privadas (Costa, Machado & Câmara, 2022) –, parece pouco provável que se retome o nível de demanda de acadêmicos dos anos anteriores a 2017. Ademais, aqui emerge um problema certamente mais sério para os egressos: ao passo que estes não terão – ou já não têm mais –, a facilidade de se vincular a uma instituição acadêmica, grande parte deles também não têm formação de competências no doutorado voltadas para atuação fora da academia, seja em tarefas executivas, seja em ações empreendedoras.

Um aspecto relevante do avanço quantitativo dessa formação no Brasil está relacionado ao fato de a expansão chegar quando já há um bom desenvolvimento teórico a respeito do ‘processo de formação’ de doutores e mestres, tanto no Brasil (Silva & Costa, 2014) quanto no exterior (Benmore, 2016). Em particular no âmbito internacional, no qual a tradição de reflexão é mais antiga, há inclusive um periódico voltado ao assunto (não só de Administração), o *International Journal of Doctoral Studies*, que publica trabalhos sobre processos de orientação, predisposições dos

discentes etc. A motivação desse desenvolvimento teórico é bem justificada, pois a titulação de doutorado é a última e a mais avançada que as pessoas alcançam, e a suposição é de que problemas nesse nível não terão mais como ser corrigidos ou superados em uma formação posterior.

O fato de já haver essa teorização sinaliza melhores condições para planejamento da formação, aperfeiçoamentos dos projetos e, principalmente, traz reflexões sobre a performance dos egressos após sua formação. Diversos são os pontos de reflexão a respeito desse processo formativo. Por exemplo, podemos refletir sobre se a formação doutoral deve enfatizar competências de pesquisa da forma como tem sido feito desde os anos 2000 no Brasil, ou se deve se abrir para um enfoque mais voltado a outras atividades típicas de um ‘docente doutor’ (como ensino, extensão e gestão); ou ainda, podemos refletir em que medida é cabida, ou não, a formação de uma competência doutoral mais orientada ao universo profissional e, caso sim, se tal orientação deve ser em um curso separado, como o doutorado profissional, ou se seria parte do projeto de formação dos programas que, historicamente, se voltaram às competências de natureza acadêmicas.

Supondo que é requisito dos projetos de cursos e programas de pós-graduação (PPG) a criação de perfis de egressos bem fundamentados teoricamente, e que sejam alinhados às demandas de mercado de trabalho, acreditamos que seja necessário redefinir esses perfis a partir da ampliação das competências a serem formadas, competências essas que devem ser adequadas às perspectivas profissionais desses egressos, visando o impacto de sua titulação e absorção no mercado de trabalho, tanto no atendimento das demandas sociais, quanto nas suas carreiras. Ao longo desse ensaio, seguimos com a análise do cenário e com proposições em que sugerimos um modelo e discutimos sua viabilidade.

Antecipamos desde agora nosso entendimento de que, apesar de o Brasil ter experimentado uma necessária expansão na formação de doutores em Administração, temos o desafio de redimensionar os modelos de cursos para irem além de uma formação acadêmica prioritariamente vinculados à docência, à pesquisa, à produção científica e às publicações, o que se faz pela inclusão de alternativas de formação que considerem, em complemento ao conteúdo anterior, uma visão técnica e profissional. Argumentamos, em alinhamento com Costa, Machado e Câmara (2022), que o modelo orientado à produção científica (MOP) foi útil durante

o tempo em que era grande a carência de quadros com nível de doutorado nas organizações acadêmicas, mas que a mudança de cenário gerou demanda por um redirecionamento.

Também adiantamos que nossa proposta é diferente da simples adoção dos modelos de formação doutoral existentes em vários países que têm várias categorias de doutorado. No Brasil já há os doutorados profissionais, que estão em início quando escrevemos esse ensaio; porém, nossa ideia vai além, e propõe que adaptemos e atualizemos os programas já existentes. Para isso, discutiremos a seguir o que chamamos de ‘doutor em sentido pleno’, detalhando as alternativas de formação doutoral, visando esclarecer a proposição que nos move com este texto.

Uma Concepção Preliminar

Para termos uma referência inicial para o que discutimos a seguir, fixamos uma concepção de referência do que seja o ‘doutor em Administração’, que vai além do título universitário. Nosso entendimento é de que, além de ter um título acadêmico de doutor na área, espera-se que o detentor do título tenha os requisitos de um ‘sujeito doutor’. Em nossa visão, portanto, o título é apenas uma parte do conceito, uma espécie de credencial necessária, mas não suficiente.

A palavra doutor é tratada nos dicionários a partir de três concepções centrais: a primeira é de designação de algumas categorias profissionais ou autoridades do campo judiciário ou de saúde; a segunda está associada ao título que se adquire por quem cursa um doutorado; e a terceira está relacionada com a posse de saberes e competências diferenciadas (Michaelis, 2021²). A apropriação da palavra doutor por médicos e autoridades judiciárias, por exemplo, não indica o que seja ‘doutor’, mas a suposição de que as pessoas que possuem essa profissão ganharam, por tradição, o direito de se intitular ‘doutores’. Nesses casos, a tradição legitima o uso, e daí se compreende – e se aceita socialmente – que pessoas sejam assim chamadas, mesmo sem terem alcançado o requisito acadêmico de ter cursado um doutorado. Mas, esse uso sinaliza pouco mais que o prestígio e a importância social das profissões; trata-se, na verdade, de um uso de distinção social.

Concernente ao uso baseado na titulação universitária, embora esta tenha maior clareza para sua atribuição, também não temos uma definição, mas sim a indicação do meio de alcançar a condição de doutor. De nossa experiência de vários anos atuando na educação superior, esse uso está bem associado à ideia do docente pesquisador acadêmico; porém, mesmo essa visão é limitada quando consideramos as variações de tradições e projetos de formação doutoral, principalmente quando vemos o reconhecimento da modalidade de doutorado profissional, que passou a receber chancela governamental para existência no Brasil.

É pela terceira concepção exposta, por estar associada às competências que o sujeito possui, e não a titulações, que mais parece se aproximar de uma definição não formal/burocrática da condição de doutor. Considerando essas observações, além de nossa experiência e diálogos diversos com outros docentes e pesquisadores, sugerimos como uma definição a seguinte: **um doutor é qualquer pessoa que, por processo de formação educacional avançada, alcança um nível profundo de competências (de capacidade de pesquisa, de prática e de liderança acadêmica e social) em alguma atividade ocupacional/profissional bem delimitada, além de elevado nível de autonomia intelectual.** Se partirmos desse entendimento, é fácil compreender a razão de uso da palavra para profissões clássicas e relevantes (como Direito e Medicina, que possuem formação universitária há séculos), e, também, que o curso formal de doutorado é uma forma de preparar doutores em instituições de ensino. Por essa visão, a definição do que seja um doutor é que define a legitimidade de uso da palavra em certos meios profissionais, ou a construção de projetos institucionais de formação universitária avançada para sua formação.

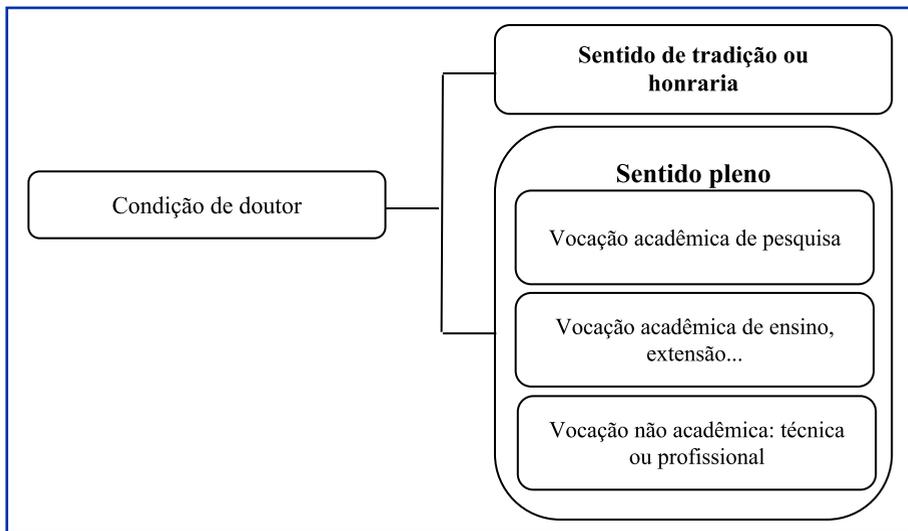
Uma consequência direta dessa forma de ver o sujeito doutor está na necessidade de se definirem requisitos e expectativas para esse sujeito. Em termos de expectativa, entendemos que se espera de um doutor, por sua capacidade e conhecimento reconhecidos, o exercício de liderança social e institucional, o estabelecimento de práticas de referência com excelência e inovação, e o desenvolvimento de ações de maior impacto (comparativamente aos sujeitos não doutores). Em termos de requisitos, é possível compreender que os demarcadores convencionais (tradição e titulação) parecem ser suficientes, mas ficam bem justificadas as atribuições de titulações sem maior valor formal, mas com referência de honraria de reconhecimento de competências excepcionais, como as titulações do tipo *honoris causa*.

Tomando como recorte a área de Administração, no Brasil os doutores nessa área estão mais voltados ao trabalho restrito a instituições acadêmicas. Neste contexto (acadêmico), o papel do doutor em Administração seria, pela expectativa genérica apresentada, o de ser uma liderança com atuação diferenciada em termos de ações, projetos e desempenho acadêmicos, comparativamente aos demais docentes (não doutores). Nesses termos, o exercício de liderança acadêmica é intrínseco à condição do docente doutor, de tal modo que sua atuação em atividades **restritas** ao que fazem os demais docentes não doutores (como ministrar aulas de graduação, e desenvolver ações de extensão ou administrativas) é, potencialmente, um potencial desperdício de capacidade.

Se pensamos, por outro lado, na atuação do doutor externamente, inclusive em potencial complemento à atividade academia, não nos parece que seu desempenho deva ser diferente em termos de responsabilidade e pelos benefícios; ou seja, nesse ambiente de atuação é esperado que o doutor em Administração tenha um desempenho diferenciado na percepção de oportunidades, de promoção de equilíbrio e justiça nos processos organizacionais e de articulação externa, na liderança dos principais projetos de inovação e desenvolvimento organizacional. É possível supor que seja um desperdício de talento a atuação do doutor em uma atividade que qualquer outro profissional não doutor possa executar.

Para qualquer desses ambientes ou formas de atuação (acadêmica ou não acadêmica), chamaremos o doutor com essa referência de diferenciação e desempenho de '**doutor em sentido pleno**', que usamos para distinguir dos doutores de tradição ou honraria. Propomos, então, que a modalidade de sentido pleno tenha três vocações que convergem com a terminologia do Painel Lattes (CNPq, 2018), ilustradas na Figura 1 a seguir: uma acadêmica de pesquisa, a mais tradicionalmente associada ao doutor em Administração; uma vocação acadêmica de outras atividades além da pesquisa, como ensino, extensão etc.; e uma vocação que chamamos não acadêmica, que envolve atividades 'administrativas, técnicas e outras'.

Figura 1. Concepções de doutor.



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Nos itens seguintes discutimos a concepção de ‘doutor de sentido pleno’ em termos acadêmicos e profissionais para, então, apontarmos e discutirmos algumas ideias e implicações operacionais da possível adoção desse esquema.

O Doutor com Vocação Acadêmica

Segundo dados do Painel Lattes (CNPq, 2018), havia em 2016 um total de 132.631 doutores com registro no currículo na plataforma Lattes atuando majoritariamente em instituições acadêmicas (de ensino e pesquisa), e outros 85.931 com atuação principal em atividades não acadêmicas (técnicas, profissionais e outras). Ou seja, dos 218.562 doutores brasileiros com currículo Lattes, 61% atuam principalmente em atividades acadêmicas, certamente a grande maioria em instituições de ensino superior (universidades, institutos federais ou organizações de pesquisa).

Embora não seja requisito obrigatório para atuação acadêmica, nas mais diferentes áreas de conhecimento o doutor é o nível acadêmico mais desejável. Provavelmente esta é a razão central da escolha de muitos interessados em cursar um

doutorado: querem ser profissionais acadêmicos, seja por vocação, seja por suposição de maior facilidade de acesso a empregos. No modelo universitário brasileiro, o docente doutor é o único sujeito com 'direito' de atuação plena nas atividades acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional. A diferença central em relação aos demais docentes (mestres ou graduados) está no impedimento de atuação destes docentes em ensino de pós-graduação *stricto sensu*, de liderança de projetos financiados (ao menos por agências como o CNPq e a CAPES), e de atuação em algumas esferas da gestão (em grande parte das universidades, o cargo de reitor, por exemplo, tem requisito de titulação de doutorado). A justificativa para tal restrição deriva do fato de os docentes doutores terem que demonstrar, por meio de estudos avançados e da produção de suas teses, uma contribuição científica, o que os dá, por hipótese, uma visão mais consistente da realidade universitária e da produção de conhecimento.

Os projetos de formação doutoral são variados em seus objetivos e previsão de competências a serem desenvolvidas. Em termos de modelos específicos para a área de Administração, tomamos como referência a contribuição brasileira desenvolvida por Silva e Costa (2014), que defendem que, ao longo do curso, o doutorando deve desenvolver as seguintes competências: saberes epistemológicos e metodológicos; prática de pesquisa; produção escrita; domínio de conteúdos teóricos; e de prática docente.

Considerando o dimensionamento de vocação acadêmica definido nesse ensaio, observamos que a proposta de Silva e Costa (2014) recebe um incremento em relação aos projetos convencionais que mantêm foco na pesquisa, ou seja, os autores enfatizam que, no curso de doutorado, é necessário que o estudante desenvolva competência de docência em conjunto com as demais³. Assim, as duas primeiras modalidades de saberes são, de forma mais evidente, associadas à pesquisa e a última à docência, com as duas demais sendo direcionadas a ambas as competências.

SOBRE A VOCAÇÃO DE PESQUISA

Considerando os projetos de formação, as matrizes curriculares e as práticas observadas ao longo de vários anos em que atuamos em pós-graduação com ensino, orientação e coordenação, e acompanhando, ainda, os processos de ava-

liação e regulação, vemos uma clara ênfase no entendimento de que os doutores devem, antes de tudo, ser grandes especialistas em pesquisa e, recorrentemente, é enunciado nos documentos e discursos institucionais que um curso de doutorado (acadêmico) deve ser direcionado apenas à pesquisa acadêmica. Fazemos abaixo alguns apontamentos de evidências a partir de alguns dos principais programas bem consolidados de instituições brasileiras (EAESP/FGV, EBAPE/FGV, UFPB, UFMG, USP e UFPR):

- desde os mestrados, é dada forte concentração de componentes em pesquisa, o que se materializa na obrigatoriedade das disciplinas de métodos quantitativos e de métodos (ou metodologia) de pesquisa, além dos seminários de dissertação;
- a maior parte dos créditos de doutorado é de disciplinas de formação para a pesquisa (métodos, epistemologia, seminários de tese);
- as disciplinas de conteúdo são, grande parte das vezes, associadas a tópicos avançados de pesquisas nas áreas disciplinares;
- as disciplinas de formação para a docência são, quase sempre, restritas ao mestrado e, na maioria das vezes, restritas aos mestrados com bolsa de estudo (o estágio de docência, por exemplo, principalmente a uma obrigação legal da CAPES e do CNPq ou outras entidades de fomento);
- os cursos de doutorado têm no máximo dois anos de disciplinas, ficando o restante do tempo (no cômputo normal de 4 anos) para o desenvolvimento da pesquisa da tese;
- em boa parte das disciplinas são requeridas publicações de artigos como requisito de avaliação, o mesmo ocorrendo, eventualmente, como requisito de titulação. Alguns programas (mais criativos) desenvolveram até atribuição de crédito (que seriam, por hipótese, atividades em sala de aula) para publicações, tornando tais créditos obrigatórios.

Tal foco teria três plausíveis razões: primeiro, supõe-se que o que faltaria a um acadêmico ainda não doutor seria a formação de competência para a pesquisa (o que, na formação até os cursos de mestrado, não se dá na mesma intensidade do doutorado), com todas as demais competências e requisitos dos docentes já

estando cumpridas; a segunda está na força do isomorfismo mimético entre os programas, o que parece evidenciado pela proximidade dos componentes e conteúdos disciplinares dos diferentes programas; e, uma terceira razão, associada à adesão de docentes e lideranças de pós-graduação de priorizar a formação para pesquisa para atender a uma (suposta) pressão produtivista da CAPES, o que obrigaria professores e alunos a manter foco na pesquisa para alcançar publicações e pontuações requeridas⁴.

O foco restrito na pesquisa, por qualquer dessas três razões, enviesa o processo de formação de doutores em sentido pleno, segundo a concepção posta. Com efeito, se supomos que o doutor deve ter a liderança acadêmica indicada, é esperado que o projeto de formação de doutores dê aos estudantes essa visão e desenvolva tão intensamente quanto possível atividades de construção de pesquisas de alto nível; no entanto, isso não parece suficiente na concepção aqui definida, nem nas perspectivas contemporâneas dos futuros doutores.

É fácil compreender que um título e um currículo rico em publicações não dão ao titulado a condição de doutor em sentido pleno, e reforçamos esse argumento a partir de uma condição bastante objetiva: doutores em Administração no Brasil que tenham vocação acadêmica têm como *locus* de exercício profissional as instituições de ensino superior (na grande maioria, universidades), e não institutos de pesquisa. Nesses (os institutos), a tarefa do doutor é efetivamente pesquisar, e sua ação além da pesquisa concerne, basicamente, ao ensino de pós-graduação, que se torna um espaço de discussão e construção de novas pesquisas. O modelo universitário brasileiro, por outro lado, requer do professor, necessariamente, atuação em ensino – e a própria LDB estabelece que professor de IES tem que ministrar no mínimo 8 horas semanais de aula, em geral incluindo graduação (Carneiro, 2004) –, além de outras atividades (como extensão e atividades administrativas diversas, como conselhos, comissões etc.).

Por essa realidade, concluímos que um foco de formação doutoral restrito à pesquisa não dará ao futuro doutor os requisitos de atuação plena no seu papel de acadêmico. O modelo com vocação restrita à pesquisa limita a visão de aspectos relevantes da ação do doutor, como o seu papel enquanto agente social, além do papel político e educacional da universidade, da responsabilidade do professor doutor na condução do ensino (inclusive de graduação) e da extensão, do empreen-

dimento de ações inovadoras no ambiente de acadêmico etc. Se entendermos que esses são tópicos relevantes para o contexto brasileiro, fica então justificada a necessidade de um esforço de formação, nos programas de doutorado, de competências acadêmicas para além da pesquisa.

SOBRE A VOCAÇÃO DOCENTE

Apesar de não termos um modelo regulamentado com fixação de prioridades para formação pós-graduada orientada à docência, boa parte dos PPGs em Administração preveem essa formação no curso de mestrado, com duas atividades centrais: a primeira, quase sempre compulsória para bolsistas, consiste no estágio de docência, que concerne à vivência prática da atividade de ensino no âmbito de graduação; a segunda, já não obrigatória em vários programas, consiste em uma disciplina mas teórica de ‘metodologia do ensino superior’ ou semelhante.

Essa trilha formativa parece ter sido bastante eficaz na formação dos futuros docentes de graduação, em particular até meados dos anos 2010, quando ainda havia alta demanda de professores com mestrado para suprir a expansão da rede privada de ensino superior, e ainda da expansão das instituições federais (institutos e universidades). A grande maioria das instituições novas, ou que tiveram aumento de oferta desde os anos 2000, criaram cursos de Administração, e a carência de professores com mestrado era a justificativa central dessa prioridade formativa dos programas acadêmicos (sendo ainda, uma justificativa secundária para os mestrados profissionais).

Esse modelo que deu foco da formação docente (de graduação) no mestrado não responde, por outro lado, ao seguinte questionamento: as competências docentes adquiridas no mestrado representam tudo o que entendemos por ‘competência docente’ nas instituições de ensino superior? Entendemos que a resposta é não, e basta lembrar que há práticas docentes que não são típicas dos – ou mesmo permitidas aos – professores mestres. Sem ser exaustivos, podemos citar aqui, como exemplos de tarefas docentes próprias dos doutores, as seguintes: a condução de disciplinas e a orientação discente de pós-graduação *stricto sensu*, a liderança de grupos de pesquisa, a liderança de algumas modalidades de projetos financiados (por CNPq ou CAPES, ao menos), o desenvolvimento e a liderança de projetos acadêmicos avançados (principalmente de PPGs), dentre outras. Não restam dúvidas

de que essas práticas seriam melhor executadas se fossem debatidas e, em algum nível, praticadas, pelo futuro doutor, antes de ele ter essa responsabilidade.

Em alguns programas de doutorado já existem experiências nesse sentido, com disciplina de estágio de docência obrigatória para doutorado, como é o caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), além de disciplinas de formação para o ensino (como “Casos para Ensino em Administração”) com prioridade de oferta a doutorandos. Essas ações certamente induzem a uma reflexão diferenciada para o aluno que terá, se optar pela carreira acadêmica, a obrigação do protagonismo acima referido, tendo havido a oportunidade de ao menos debater aspectos da prática docente de sala de aula e fora desta, na perspectiva mais ampla e com a maior maturidade.

A Vocação Profissional

O universo acadêmico é, sem dúvidas, um dos espaços de referência na absorção de doutores em Administração no Brasil, mas essa realidade oscila bastante por região e por campos de atuação. Tomando os dados do Painel Lattes (CNPq, 2018) dos currículos registrados na plataforma Lattes como *proxy* do número de doutores, e considerando a vinculação em instituições acadêmicas (pesquisa e ensino) de titulados por 100 mil habitantes, temos, no Norte e no Nordeste, respectivamente, 0,51 e 1,04 doutores em Administração por 100 mil habitantes; no Centro-Oeste esse número vai para 1,87 por 100 mil (com forte concentração em Brasília); já no Sul e no Sudeste, os totais são de 3,39 e 2,01, respectivamente. Quando consideramos os totais atuando em atividades não acadêmicas, os números nas regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste são, respectivamente, 0,38, 0,51, 1,86, 1,54, 1,57 doutores em Administração por 100 mil.

Por esses números temos que, afóra o Norte e o Nordeste, onde os números são menores nas duas atuações, encontramos nas demais regiões uma distribuição diferente. No Centro-Oeste, por exemplo, as atuações são bem divididas entre acadêmicas e não acadêmicas, e no Sudeste temos uma aproximação dos números; no Sul o maior volume de doutores na área é na esfera acadêmica, mas com número significativo de profissionais em outros campos. Em outras palavras,

já temos boa parte dos egressos dos doutorados atuando fora do ambiente estritamente acadêmico. No entanto, a vocação não acadêmica, de natureza técnica ou profissional, parece ser a dimensão ausente nos projetos de formação *stricto sensu* em geral, e de forma bem acentuada na formação de doutorado em Administração.

Na pesquisa exploratória empreendida para elaboração desse ensaio, não foi encontrada nenhuma evidência de preparação de doutorados acadêmicos para além da pesquisa ou, secundariamente, para o ensino. Como exemplo de algo diferente disso, o que mais próximo observamos foi uma linha de pesquisa que existiu até o ano de 2018 no doutorado em Administração da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo, intitulada ‘Competitividade em Gestão’ e que mantinha um foco profissional (o objetivo declarado era: “capacitar quadros de alto nível para a condução de processos de transformação nas organizações, unindo a experiência prática substantiva dos participantes ao estado da arte do conhecimento no campo da Administração”). Tal linha era indicada como sendo provisória, pois viria, como veio, a dar sustentação posterior a um doutorado profissional.

Tal separação veio, claramente, motivada pelo incentivo da CAPES a essa nova modalidade de doutorado no país, principalmente a partir do ano de 2018. O entendimento, assim nos parece, foi o de que era necessário fortalecer a vocação apenas acadêmica dos doutorados tradicionais e, se a intenção é desenvolver competências mais profissionais, então seria necessário um outro projeto. De fato, no texto legal que estabeleceu essa ‘nova’ modalidade de doutorado – que é uma regra inicial, e com tentativa de alcance geral (e não restrito à Administração) –, estão enunciados como objetivos do doutorado (e do mestrado) profissional os seguintes:

- I. capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;
- II. transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;
- III. promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a efi-

ciência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; e
IV. contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.
(Brasil, 2018b)

Sem dúvidas, são competências relevantes e em total alinhamento com a conceituação proposta no item 2 desse ensaio para o que seja um doutor no sentido pleno com atuação nas esferas profissionais ou técnicas. Porém, não seria tudo isso cabido para qualquer doutor em Administração, inclusive para aquele que se propõe a ser pesquisador ou docente? Estaria um doutor de vocação acadêmica dispensado de, digamos, manter “articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados”, como prevê a referida portaria? Seria impróprio pensar que todos os doutores, acadêmicos ou não, deveriam “transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local”? Mesmo reconhecendo que existe uma ‘relevância acadêmica’ (Nicolai & Seidl, 2010) de uma tese menos aplicada que pode ser prioritária frente a uma ‘relevância profissional’, não seria objetivo de qualquer tese de doutorado em Administração gerar conhecimento que possa “contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas”?

Nossa defesa é de que o egresso de um curso de doutorado deveria poder optar por uma carreira profissional não acadêmica de alto nível, como muitos já o fazem, conforme sinalizam os números apontados no começo do item, e não poder fazer isso necessariamente em cursos de doutorado profissional. Defendemos que os doutorados em geral, não só uma vertente diferenciada de doutorado profissional, deveriam fornecer oportunidade para aquisição desse tipo de competência, sem perda, evidentemente, do foco adequado na formação das competências acadêmicas. É bem claro que o tempo disponível para um curso de doutorado provavelmente não seria suficiente para que um estudante desenvolvesse de forma plena o que seriam competências profissionais na mesma medida em que desenvolvesse as

competências acadêmicas de ensino ou pesquisa acima relatadas. Encontrar uma medida adequada é demanda dos docentes e das lideranças dos programas.

Considerando, então, o que foi apontado na introdução sobre a mudança de perspectivas de atuação do egresso no contexto acadêmico (acerca da suposição de saturação da demanda), levando em conta a realidade já estabelecida de haver um volume significativo de doutores com atuação prioritária em atividades profissionais não acadêmicas, e considerando ser desejável que o doutor em Administração seja capaz de ter uma visão e um exercício profissionais, caso queira ou necessite, consolidamos o argumento de que é necessária uma vocação profissional na formação de doutorado. Restariam então, como alternativas da formação doutoral, as seguintes: se mantemos o foco na formação de vocação acadêmica – e devido à redução da demanda –, seria cabido reduzir a oferta de vagas dos doutorados já existentes para que os egressos tenham maior perspectiva de êxito profissional; já se entendemos ser pertinente a incorporação do desafio de formação de uma vocação não acadêmica, teríamos a opção de ou (1) expandir os ditos ‘doutorados profissionais’, que dão aos egressos um leque mais amplo de perspectivas de atuação, ou (2) repensar o modelo estritamente acadêmico atual e acrescentar uma competência adicional de ‘vocação profissional’ na formação geral de doutores. Nossa defesa está nessa última ação, sobre a qual desenvolvemos maiores considerações no item seguinte.

Reflexões Sobre Alternativas

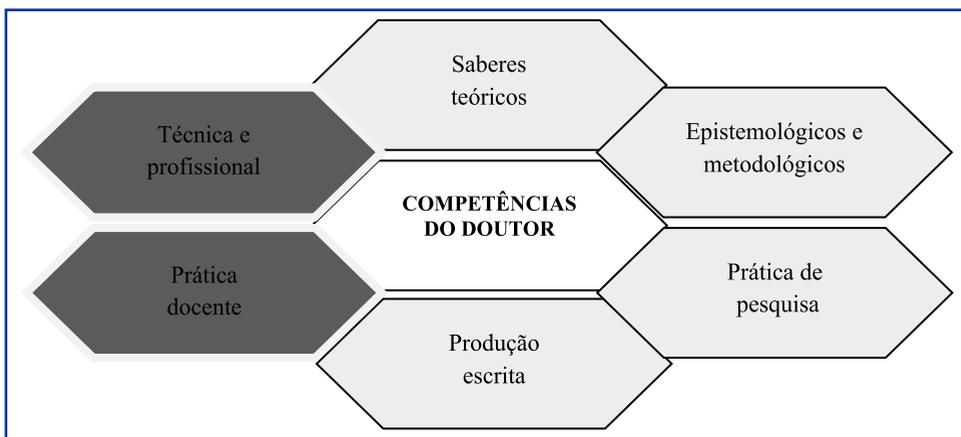
Se considerarmos que a formação avançada de um doutor em sentido pleno é requisito necessário para o desenvolvimento econômico e social do Brasil, as três vocações são requeridas: as duas primeiras (docência e pesquisa) para continuar o processo de formação para produção de conhecimento e para a docência, e a terceira para criar uma base diferenciada de atuação do profissional de alto nível. As limitações regulamentares, culturais e de disponibilidade de competências para tanto seriam os problemas a serem considerados, mas não nos parece que sejam impeditivos para desenvolvimento de novas experiências e proposição de novos projetos.

Dadas as experiências que já temos na formação acadêmica, certamente é a terceira vocação (a profissional) o maior dos desafios, embora seja, para o cenário

delineado, uma alternativa ao mesmo tempo factível e necessária para os futuros titulados. De fato, nos grupos docentes dos diversos programas, é bastante provável que haja parte dos docentes com competências para conduzir uma formação de vocação profissional, seja em disciplinas, seja em projetos e conteúdos de articulação da formação com o universo profissional. Além disso, e principalmente, a existência desse conteúdo, ou, na terminologia de Silva e Costa (2014), dessa ‘competência técnica e profissional’, capacitaria o egresso, ao menos em parte, para a alternativa de carreira complementar à acadêmica. Se essa visão é considerada pertinente, seria então possível dar ao aluno a opção de desenvolver essas competências a partir da sua preferência, experiência ou potencial de aplicação posterior dos estudos avançados que desenvolve.

Uma visão atualizada do modelo de Silva e Costa (2014) teria composição a partir de seis competências genéricas, como ilustrado na Figura 2. A ilustração indica a ideia de termos competências centrais de formação em nível de doutorado, numa extensão de mais dois componentes (destacados em cinza mais escuro) em relação ao modelo convencional de doutorado orientado à pesquisa (que enfatiza as quatro competências destacadas em cinza claro). Nosso entendimento é de que a implementação dessas duas ênfases adicionais pode ser feita sem prejuízo da formação das competências relevantes para a carreira de pesquisa.

Figura 2. Competências de formação doutoral.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Silva e Costa (2014, p. 40).

Como já ocorre em alguns programas, a prática docente pode ser implementada a partir de seminários e estágio de docência com ênfase nas práticas dos docentes doutores, como construção de projetos e liderança de grupos, planejamento e condução de aulas e atividades de formação de pós-graduação (como seminários temáticos ou metodológicos para estudantes de mestrado), discussão de práticas de orientação, de elaboração de projetos pedagógicos, planos de ensino, dentre outras. Atividades formais nessa direção já são experienciadas em cursos de doutorado no Brasil, como nos programas da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC-MG, ou da UFPB (como citado antes).

O desafio principal que emerge dessa proposta é o da inclusão de componentes, práticas ou projetos de formação técnica ou profissional, e sobre esse não foi encontrada experiência nacional institucionalizada nos programas acadêmicos brasileiros. Porém, não parece ser algo difícil de empreender e nem, muito menos, algo distante do que já é realidade na pós-graduação em Administração brasileira. Descrevemos, brevemente, três evidências que sustentam essa afirmação, considerando somente aspectos da realidade cotidiana dos programas:

- desde o início da década de 2010, algumas produções escritas de caráter mais profissional passaram a receber maior valorização na área, como é o caso do dito ‘relato tecnológico’ (que tem espaço nos eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, e em alguns periódicos relevantes, em particular a Revista de Administração Contemporânea – RAC e a Teoria e Prática em Administração – TPA) e dos casos para ensino, que são recebidos em diversos periódicos acadêmicos. A construção desses gêneros requer, necessariamente, visão profissional e docente, além de requerer as melhores práticas de pesquisa e adequação de texto escrito;
- considerando a avaliação da CAPES, e pela leitura do documento de área (Capes, 2019), havia previsão de pontuação na avaliação para atividades associadas ao envolvimento do programa e seus agentes em atividades além da produção científica, no critério de ‘Inserção Social’, em particular no item referente aos impactos ‘tecnológicos e econômicos’ (segundo a descrição, impactos na forma de “contribuição para o

desenvolvimento microrregional, regional ou nacional destacando os avanços produtivos gerados, entrevistas, matérias em jornais, conselhos; disseminação de técnicas e conhecimentos”). Tratava-se, na avaliação do quadriênio de 2017 a 2020, de um critério de relevância menor, comparado ao de produção científica, mas ficava bem posto que ações e articulações de vocação mais profissional são computadas para avaliação mais positiva dos programas;

- houve uma redução do volume de financiamento da pós-graduação, oriundo da diminuição de repasses diretos e da concessão de financiamento de projetos de pesquisa pelo governo federal. Essa realidade resgata a alternativa de maior articulação com fontes de financiamento não públicas, como organizações empresariais ou de representação (associações, federações...), e esse tipo de fonte, em geral, o faz mediante parcerias que envolvem prestação de serviço ou pesquisas de orientação (mais) aplicada. Nesses termos, tem-se a oportunidade de envolver doutorandos no desenvolvimento de projetos de pesquisa associados a projetos de intervenção, ou com orientação a problemas de decisão bem delimitados, que podem ampliar o escopo de opções de inserção e ocupação de posições destes, uma vez egressos dos cursos.

Já há exemplos de outros programas de formação doutoral que conseguem aliar a formação acadêmica com a formação mais profissional nas áreas tecnológicas. Nas áreas de Computação e Matemática Aplicada, por exemplo, são comuns projetos de teses que abordam problemas concretos e ofertam soluções inovadoras que são, potencialmente, absorvidas no universo empresarial ou de organizações públicas. Esses exemplos podem servir de base para a reflexão e a adoção de modelos de produção de teses mais direcionados a esse tipo problema de pesquisa. Essa é, em verdade, uma experiência vivida em alguns programas brasileiros que têm linhas de formação sólidas nessas áreas (tecnologia da informação, pesquisa operacional...), ou seja, o que aqui propomos não parece ser algo de todo estranho a algumas áreas de estudo e pesquisa na formação de doutorado em Administração. O que temos, como nos parece, é uma limitação dessas práticas a docentes ou linhas, e nossa proposta é que tenhamos a possibilidade de termos práticas

institucionalizadas como partes dos projetos de formação dos programas como um todo. Nesse contexto, um mesmo professor pode, sem maiores perdas, conduzir projetos e orientações de pesquisas com vocação mais teórica, com focos em produções para o circuito científico convencional (eventos, revistas...) e, também, com vocações mais aplicadas e adequadas aos circuitos aplicados.

A total orientação para uma vocação técnica e profissional é a referência de desenvolvimento dos doutorados profissionais, que chegaram no momento em que, provavelmente, tinham maiores expectativas de bons resultados, se não se transformarem em projetos de mera captação de recursos ou complemento de renda de docentes de instituições públicas. Talvez esses doutorados sejam a solução para os futuros doutores, mas podem também vir a ser o modelo de referência para refletir as práticas dos programas que, por priorizarem a pesquisa, podem colocar em risco a capacidade aplicada e de inserção profissional dos futuros doutores, ao passo que parecem (querer) distanciar-se da natureza prática que a própria Administração sustenta (Bowden, 2020; Du Gay & Vikkelsø, 2014).

A construção dessa capacidade no curso, em especial para os estudantes que não trazem experiências profissionais significativas (como é o caso de muitos dos doutorandos que vêm de uma sequência de graduação direto ao mestrado, e do mestrado direto ao doutorado), amplia a visão dos egressos, inclusive para aqueles que fizerem preferência pela carreira acadêmica. Essa construção viabiliza, portanto, a visão ampla, aplicada e inovadora que se espera que seja a de um doutor em sentido pleno, tanto para a opção acadêmica, quanto para a não acadêmica.

Considerações Finais

Costa, Machado e Câmara (2022) problematizaram a orientação da pesquisa avançada em Administração, sugerindo que a situação brasileira na segunda década do século XXI recomendava mudança de um modelo voltado à produção e à publicação (MOP) para um modelo orientado ao impacto societal (que chamaram de modelo MOIS, em oposição a um modelo MOP). É uma proposição nova e que se acrescentou a um debate antigo sobre a questão da relevância da produção científica (Narasimhan, 2018; Oliveira Jr., 2018; Shrivastava, 1987; Vermeulen,

2005; Wickert et al., 2021). A pergunta sempre recorrente é: afinal, os programas de pós-graduação estão gerando impacto societal (acadêmico, relativo ao conhecimento gerencial, e profissional, relativo à carreira dos egressos e à eficiência organizacional)?

Há uma boa diversidade de argumentos em defesa de que ‘sim, estamos gerando impacto’, mas o debate tem, no mínimo, uma razoável quantidade de argumentos contrários. É certo que temos gerado impacto, mas restrito ao âmbito acadêmico (e não desconhecemos a relevância social do conhecimento acadêmico); mas, complementando a questão: este impacto é suficiente? É o mais desejável? Do que estamos fazendo, temos perspectivas de gerar impacto societal (na carreira dos egressos e nas organizações) no futuro? Neste ensaio nos motivamos por essa última questão, e adotamos uma opção reflexiva e propositiva.

Contribuímos analisando as vocações acadêmicas e profissionais da formação dos doutores em Administração de nosso país, retratando o cenário atual ofertado pelos programas de pós-graduação do campo, entendendo que existem competências que não estão sendo desenvolvidas nesse contexto (vide Figura 2), e que defendemos ser importantes para um futuro desenvolvimento na carreira desse profissional. Tomamos, então, o desafio de fazer alguns apontamentos críticos sobre as práticas atuais de formação doutoral e, em decorrência dos problemas e desafios apontados, propusemos que os modelos de formação de doutores incorporem a concepção de ‘doutor em sentido pleno’, para atuação não só em pesquisa, mas com complemento ou mesmo prioridade para atuação com vocações de docência ou profissional.

Para uma finalização que fortaleça toda a reflexão desenvolvida, resgatamos dois relatos vivenciados por um dos autores. O primeiro caso ocorreu em 2016, em uma disciplina de graduação, quando um de seus discentes, que era diretor financeiro de um shopping center de grande porte numa capital nordestina, estava recrutando um profissional para a diretoria financeira de uma unidade de expansão do mesmo shopping para outra cidade. O aluno pediu, então, a indicação de alguém com competências de alto nível para assumir a direção desta nova unidade, informando que preferia alguém com conhecimentos mais modernos sobre práticas financeiras. O referido docente questionou aos colegas professores de pós-graduação sobre seus orientandos e egressos da linha de Finanças, e não conseguiu

êxito: os discentes atuais eram bolsistas, e os egressos ou estavam atuando como professores, ou estavam se preparando para concursos públicos. E, mesmo que estivessem noutra condição, nenhum dos mestres, mestrandos ou doutorandos, teria competências para a demanda indicada, segundo seus orientadores(!). O fato despertou o interesse na avaliação entre os próprios docentes, que chegaram à conclusão de que, se houvesse alguma prospecção adicional, seria possível concluir que até mesmo (grande) parte dos professores do mestrado e do doutorado não teria os requisitos para uma performance superior em desafios semelhantes (como assumir a diretoria financeira, de marketing, de recursos humanos..., de um shopping center de grande porte).

O segundo caso ocorreu já em 2022, quando o mesmo docente recebeu pedido de indicação de dois egressos de pós-graduação para participar de uma seleção para diretoria financeira e de marketing de uma fundação vinculada a uma organização religiosa. Desta feita, não foi necessário consultar colegas docentes e a resposta foi imediata: não havia discentes ativos ou egressos com ‘competência’ para assumir tais funções gerenciais(!). Em 6 anos, o cenário de competências não mudara, embora houvesse já egressos com títulos de mestrado ou doutorado desempregados, quase todos imersos no ‘circuito de concurso público’ para se tornarem formadores de gestores de finanças e marketing.

Esses breves relatos não parecem ser uma excepcionalidade no contexto de formação de doutores (e mestres) no modelo vigente, ao menos até o início dos anos de 2020. O resultado reflete uma realidade problemática: os mestres e doutores são ou serão professores daquilo que, provavelmente, não sabem fazer. Se isso se torna uma realidade durante muito tempo – e esse parece ser o caso –, em algum momento emerge a oportunidade para reflexões, críticas, recomendações e, principalmente, experimentações bem fundamentadas.

O modelo contemporâneo de formação doutoral, que vem sendo posto em prática desde os anos 2000 é, na verdade, o grande fator dificultador dos desafios postos, em particular pelas práticas regulares que os docentes nos programas estão habituados a executar. Arriscamos dizer que não parece haver perfil docente em número suficiente com capacidade de gerar projetos de formação profissional mais amplos, uma vez que um volume significativo dos docentes vem de uma formação fortemente orientada à pesquisa e à publicação, tendo restado pouca dedicação à

atuação profissional de alto nível, seja em liderança gerencial, seja em consultoria. Diversos docentes dos mais ‘produtivos’ são altamente eficientes em responder à demanda de pesquisa de alto nível, eventualmente figuram entre os mais citados como referências de sabedoria em certa especialidade ou certo tema; porém, tiveram formação doutoral bastante jovens, e trazem restrita bagagem profissional de ordem não acadêmica. Explanam, palestram, ensinam, assumem vanguarda de debates de alto nível (acadêmico), mas seriam incapazes de tomar uma decisão efetiva – que congregasse eficácia e eficiência, aspectos básicos da Administração, enquanto prática e *corpus* de conhecimento – frente a uma demanda real.

E, para esses profissionais, principalmente aqueles que estão avançados nas carreiras, ou que são servidores públicos, isso não é problema algum, afora as potenciais perdas na esfera das disputas simbólicas do campo científico – como bem descreveu Bourdieu (2003). O problema emerge, certamente, para as centenas de egressos com nível de doutorado que concluem seus cursos e podem não ter absorção nem pela rede privada (que prioriza ensino, e prefere pagar menos a professores mestres), nem na rede pública (que tende a reduzir os concursos de reposição de quadros, dada a redução do volume de novas contratações, ao menos no desde o final dos anos 2010). Foi no interesse desses egressos que esse ensaio se direcionou, tomando por adequado o argumento de que o projeto de formação é orientado, antes de tudo, ao discente, e não às carreiras e prioridades dos docentes (Tardif, 2011; Tardif & Lessard, 2007).

Enfatizamos que nossa proposta não altera todas as práticas ou mesmo as preferências dos modelos tradicionais. O que sugerimos é a inclusão de outras atividades que permitam ao doutorando uma visão mais completa do seu campo de atuação e potencialize sua empregabilidade. Apropriando-nos do conceito de ação empreendedora de Kirzner (2015), para quem o diferencial, a inovação e vantagem de mercado derivam-se da atenção do agente às oportunidades e de uma oferta de valor diferenciada, ou seja, do ‘radar mental’ captando oportunidades para posterior construção da oferta, entendemos que o modelo restrito à pesquisa limita tal radar, gerando como principais oportunidades justamente as que estão em patente redução de demanda, ao menos quando escrevemos este ensaio. O modelo proposto é uma forma, portanto, de aumentar a amplitude de visão do radar mental, o que certamente contribuirá para evitar que tenhamos em Administração o que é

realidade em várias áreas (como Educação e Linguística, por exemplo), com vários doutores ou desempregados, ou em empregos em que seu título não tem qualquer possibilidade de o diferenciar como profissional.

É nessa perspectiva que ficam as sugestões para outros textos, outros debates, e relatos de experiências que estejam alinhados com o senso de aprimoramento continuado da formação dos doutores em sentido pleno. Em particular, cremos serem interessantes relatos de estudos sobre experiências implementadas, exitosas ou não, mas que possam ser úteis para lideranças acadêmicas que tenham interesse em refletir e implementar ações como as aqui propostas. O foco do ensaio foram os cursos de doutorado, mas, qualquer das reflexões é facilmente extensível aos mestrados, de modo que fica como sugestões para outras reflexões a consideração da pertinência e as alternativas de uma vocação profissional como competências dos programas acadêmicos.

Notas

- ¹ Os dados são difusos mesmo entre fontes oficiais, mas, para fixar uma ideia em termos numéricos, identificamos o registro de aumento de cerca de 30 mil novos docentes nas universidades federais entre 2006 e 2014, afora os institutos federais; certamente, a maioria dos contratados eram pessoas com titulação de doutorado (Brasil, 2018a).
- ² Citamos aqui o resultado desse dicionário, porém, o resultado é muito próximo em outros que foram consultados.
- ³ No artigo, os autores propõem variações de intensidade ou prioridade por mestrado ou doutorado, mas enfatizam a necessidade de uma vocação docente também para o doutorado, considerando a diferenciação das práticas de ensino que são típicas do docente doutor.
- ⁴ Para uma discussão a respeito, ver Bispo e Costa (2016).

Referências

- Benmore, A. (2016). Boundary management in doctoral supervision: how supervisors negotiate roles and role transitions throughout the supervisory journey. *Studies in Higher Education*, 41(7), 1251–1264. DOI: 10.1080/03075079.2014.967203
- Bispo, M. S., & Costa, F. J. (2016). Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem? *Cadernos EBAPE.BR*, 14(4), 1001–1010. DOI: 10.1590/1679-395141927
- Bourdieu, P. (2003). O campo científico (pp. 122-155). In Ortiz, R. (Org.). *A Sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho D'Água.
- Bowden, B. (2020). What is Management? (pp. 25-44) In Bowden, B., Muldoon, J., Gould, A. M., & McMurray, A. J. (Eds.). *The Palgrave handbook of Management history*. 1. ed. Switzerland: Springer International Publishers.
- Brasil – Ministério da Educação (2018a). *A democratização e expansão da educação superior no país 2003–2014*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192> Acesso em: abr. 18 2018.
- Brasil – Ministério da Educação (2018b). *Portaria nº 389, de 23 de março de 2017*. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24032017-PORTARIA-No-389-DE-23-DE-MARCO-DE-2017.pdf>> Acesso em: 18 abr. 2018.
- Carneiro, M. A. (2004). *LDB Fácil: Leitura Crítico-Compreensiva Artigo a Artigo*. Petrópolis/RJ: Vozes.
- Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2019). *Documento de Área – Área 27: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo*. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/adm-pdf>> Acesso em: 05 abr. 2021.
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (2018). *Painel LATTES*. Disponível em: <<http://estatico.cnpq.br/painelLattes/mapa/>> Acesso em: 18 abr. 2018.
- Costa, F. J., Machado, M. A. V., & Câmara, S. F. (2022). Por uma orientação ao impacto societal da pós-graduação em Administração no Brasil. *Cadernos EBAPE.BR*, 20(6), 823–835. DOI: 10.1590/1679-395120210222
- Du Gay, P., & Vikkelsø, S. (2014). What makes organization? Organizational Theory as a ‘practical science’ (pp. 736-758). In Adler, P., Du Gay, P., Morgan, G., & Reed, M. (Eds.). *The Oxford handbook of sociology, social theory and organization studies – contemporary currents*. 1. ed. New York: Oxford University Press. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199671083.013.0030
- Kirzner, I. M. (2015). *Competition and Entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Michaelis. *Verbete “Doutor”*. 2021. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/DOUTOR/>> Acesso em: 05 abr. 2021.
- Narasimhan, R. (2018). The fallacy of impact without relevance – reclaiming relevance and rigor. *European Business Review*, 30(2), 157–168. DOI: 10.1108/EBR-01-2017-0005
- Nicolai, A., & Seidl, D. (2010). That’s relevant! Different forms of practical relevance in Management Science. *Organization Studies*, 31(9-10), 1257–1285. DOI: 10.1177/0170840610374401

- Oliveira Jr., M. M. (2018). O futuro dos programas de pós-graduação em Administração: novas escolhas e novos caminhos. *Revista de Administração de Empresas*, 58(1), 87–90. DOI: 10.1590/S0034-759020180108
- Shrivastava, P. (1987). Rigor and practical usefulness of research in strategic management. *Strategic Management Journal*, 8(1), 77–92. DOI: <https://www.jstor.org/stable/2486147>
- Silva, A. B., & Costa, F. J. (2014). Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação stricto sensu em Administração. *Revista Economia & Gestão*, 14(34), 30–57. DOI: 10.5752/P.1984-6606.2014v14n34p30
- Tardif, M. (2011). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 12. ed. Petrópolis/RJ: Vozes.
- Tardif, M., & Lessard, C. (2007). *O Trabalho Docente: Elementos para uma Teoria da Docência como Profissão de Interações Humanas*. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes.
- Vermeulen, F. (2005). On rigor and relevance: fostering dialectic progress in management research. *Academy of Management Journal*, 48(6), 978–982. DOI: 10.5465/amj.2005.19573102
- Wickert, C., Post, C., Doh, J. P., Prescott, J. E., & Prencipe, A. (2021). Management research that makes a difference: broadening the meaning of impact. *Journal of Management Studies*, 58(2), 297–320. DOI: 10.1111/joms.12666
- Wood Jr., T., Caldas, M., & Sousa, R. (2018). Aproximando gregos e troianos. *GV Executivo*, 17(2), 12–15. DOI: 10.12660/gvexec.v17n2.2018.74732

Mineração de Dados Educacionais para a Predição de Evasão: Experiência em uma Universidade do Sul do Brasil

Educational Data Mining for Dropout Prediction: an Experience at a University in Southern Brazil

Piero Salaberri
Sandra Dutra Piovesan
Valesca Brasil Irala

RESUMO

A evasão é um problema que assola instituições de ensino superior públicas e privadas em todo o mundo e estratégias para análise dos motivos para o fenômeno abundam em publicações científicas. Muitos trabalhos que objetivam encontrar as técnicas e práticas mais apropriadas e efetivas para a identificação dos indutores de desistência no aluno acabam por se alicerçar no uso de tecnologias para aprimorar a análise dos dados e atingir um maior volume de informação processada. O presente estudo visa identificar boas práticas para o uso de mineração de dados para informações de cunho educacional. Para tanto, investigou-se práticas já existentes na literatura para a estruturação de uma pesquisa com dados de uma universidade pública no interior do estado do Rio Grande do Sul. O estudo conta com testes práticos com os algoritmos Árvore de Decisão C4.5, *Random Forest* e Redes Neurais em diferentes conjuntos de dados. O trabalho demonstra que o algoritmo *Random Forest* conseguiu ter maior precisão na identificação dos alunos em risco de evasão. A partir desta experiência outras instituições poderão basear-se para a definição de suas melhores práticas.

Palavras-chave: Evasão. Universidade. Ensino Superior. Mineração de Dados Educacionais. Algoritmos.

ABSTRACT

Dropout is a problem that plagues public and private higher education institutions around the world and strategies for analyzing the reasons for the phenomenon abound in scientific publications. Many works that aim to find the most appropriate and effective techniques and practices for identifying dropout inducers in students end up being based on the use of technologies to improve data analysis and achieve a greater volume of processed information. The present study aims to identify good practices for the use of data mining for educational information.

Recebido em: 17/08/23
Aprovado em: 25/04/24

Piero Salaberri 
pierosalaberri@unipampa.edu.br
Mestre
Universidade Federal do Pampa
Bagé / RS – Brasil

Sandra Dutra Piovesan 
sandrapiovesan@unipampa.edu.br
Doutorado
Universidade Federal do Pampa
Bagé / RS – Brasil

Valesca Brasil Irala 
valescairalala@unipampa.edu.br
Doutorado
Universidade Federal do Pampa
Bagé / RS – Brasil

ABSTRACT

For this purpose, existing practices in the literature were investigated for structuring research with data from a public university in the interior of the state of Rio Grande do Sul. The study includes practical tests with the Decision Tree algorithms C4.5, Random Forest and Neural Networks in different datasets. The work demonstrates that the Random Forest algorithm was able to be more accurate in identifying students at risk of dropping out. From this experience other institutions will be able to base themselves for the definition of their best practices.

Keywords: Dropout. College. Higher Education. Educational Data Mining. Algorithms.

Introdução

A questão da evasão no ensino superior representa um desafio que afeta não apenas as instituições educacionais no Brasil, mas também em todo o mundo. Abundam na literatura científica estudos que se propõem a examinar os fatores subjacentes a esse fenômeno, bem como a desenvolver abordagens viáveis para lidar com ele. É recorrente nas análises presentes nesses trabalhos a constatação de que as abordagens mais eficazes para fomentar a retenção de alunos em risco de evasão baseiam-se na compreensão das dificuldades enfrentadas por esses estudantes. As informações geradas por esse processo precisam refletir, cuidadosamente, a realidade dos alunos. Elas guiarão o planejamento de ações de combate ao abandono do ambiente escolar (Howlett, Ramesh & Perl, 2013). A partir desse entendimento, torna-se possível elaborar as estratégias necessárias para enfrentar esse problema de maneira mais efetiva.

De acordo com os dados apresentados pelo Mapa do Ensino Superior no Brasil em 2023, apenas 26% dos universitários que ingressaram em universidades no ano de 2017 conseguiram concluir suas respectivas graduações. No decorrer de 2021, a taxa de desistência no âmbito universitário alcançou 55%, contrastando com os 26% que alcançaram a graduação e os 18% que mantiveram sua dedicação aos estudos. Essa realidade é motivo de preocupação, visto que compromete a formação acadêmica dos alunos e resulta no não aproveitamento dos recursos alocados para a educação (SEMESP, 2023).

Ainda, sob análise da mesma publicação, é possível identificar que um contingente maior que 50% dos estudantes que adentraram o ensino superior em 2017,

e que deveriam ter seus estudos concluídos, não conseguiram finalizar seus cursos. Durante o período de análise, apenas 18% dos alunos permaneciam matriculados nas universidades (SEMESP, 2023).

Na busca por compreender as causas subjacentes à evasão escolar, diversas abordagens de análise estão disponíveis. Aquelas que se estruturam sobre técnicas computacionais são aprofundadas neste estudo, já que conseguem ampliar o escopo de dados explorados por meio de análises estatísticas, permitindo a identificação de padrões nos quais os dados podem ser agrupados, correlacionados ou classificados, de acordo com o aspecto em análise.

Ao basear-se em dados provenientes dos registros de alunos em uma universidade, a análise de tais dados oferece a oportunidade de criar conhecimento de maneira a antecipar possíveis trajetórias comportamentais dos próprios alunos. Isso pode ser alcançado por meio de experimentos que exploram os dados de forma sistemática, identificando relações entre variáveis que influenciam a evasão. Ao adotar essa abordagem, é possível desenvolver modelos preditivos que contribuem para uma compreensão mais profunda dos fatores que levam à evasão escolar, permitindo assim a implementação de medidas preventivas e de intervenção. A Mineração de Dados constitui um domínio interdisciplinar, que essencialmente incorpora conhecimentos de análise estatística de dados, aprendizado de máquina, identificação de padrões e visualização representativa de informações (Cabena, Hadjinian, Stadler, Verhees & Zanasi, 1998). Isso se fundamenta, em grande parte, na seleção dos algoritmos disponíveis e na utilização dos conjuntos de dados coletados para as análises em questão.

Estabelecer objetivos bem definidos é essencial para a obtenção de conhecimento relevante. Segundo Fayyad, Piatetsky-Shapiro e Smyth (1996), no processo de descoberta de conhecimento, esses objetivos são formulados com base nos propósitos de utilização do sistema, podendo ser categorizados em duas principais abordagens: verificação ou descoberta. O enfoque deste estudo está na busca de identificação dos melhores algoritmos para a descoberta de padrões que possam prever alunos em risco de evasão. Para tal o estudo se vale da busca de outras experiências, também contextualizadas com dados de alunos de ensino superior.

Trabalhos como o de Souza (2021), indicam que algoritmos do tipo Árvore de Decisão e *Random Forest* desempenham de forma bastante eficiente a análise de

dados de alunos. Todavia existem diversas técnicas que precisam ser exploradas para identificar a melhor opção dado o conjunto de dados e objetivos da pesquisa, O presente trabalho, através da identificação dos algoritmos de maior potencial e de testes práticos daqueles selecionados visa determinar quais opções se mostram mais vantajosas para os conjuntos de dados e atributos específicos analisados durante uma investigação realizada em uma universidade pública localizada no interior do estado do Rio Grande do Sul. Tais achados poderão subsidiar futuros pesquisadores e as próprias instituições a realizarem novas parametrizações ou abordagens a partir das considerações expostas.

Evasão e Mineração de Dados

Dentre as estratégias disponíveis para que se analisem os estudantes e todo o seu contexto, a mineração de dados é uma das técnicas que vem sendo explorada em diversos estudos, posto que pode aglutinar um grande volume de dados e disponibilizar a descoberta de conhecimento realizando associação, classificação ou agrupamento de dados conforme objetivo do pesquisador.

De acordo com Han, Pei e Kamber (2012), o processo de Descoberta de Conhecimento em Bancos de Dados (KDD) é uma sequência de etapas com a finalidade de extrair conhecimento a partir de informações contidas em grandes bases de dados. É crucial ressaltar que o KDD é um processo iterativo, o que implica que a realização das etapas não segue uma linha reta do início ao fim. Faz-se frequentemente necessário retornar a estágios anteriores do processo para, então, prosseguir adiante novamente (Fayyad, Piatetsky-Shapiro, & Smyth, 1996).

Fayyad, Piatetsky-Shapiro e Smyth (1996), ainda, propõem uma divisão do processo de Descoberta de Conhecimento em Bancos de Dados em seis etapas distintas:

- **Preparação dos Dados:** Nesse estágio, o foco é incorporar informações relevantes à aplicação e estabelecer as metas a serem alcançadas pelo processo.
- **Limpeza dos Dados:** Aqui, o objetivo é eliminar dados que possam distorcer a análise. Envolve a aplicação de estratégias para remover ruídos, lidar com

valores ausentes e até mesmo transformar variáveis para reduzir a complexidade, visando aprimorar o desempenho dos algoritmos de análise.

- **Seleção de Dados:** Nesta etapa, decide-se qual conjunto de dados ou subconjunto será alvo do processo de análise.
- **Mineração de Dados:** Nesse ponto, é escolhida a tarefa de mineração de dados mais adequada para atingir os objetivos do processo, bem como a seleção da técnica mais apropriada para a tarefa.
- **Incorporação do Conhecimento Prévio:** Essa etapa consiste em interpretar o modelo descoberto, avaliar sua precisão e buscar melhorias. Isso permite retornar a qualquer fase anterior do processo, eliminando padrões redundantes ou irrelevantes.
- **Interpretação dos Resultados:** Aqui, os resultados obtidos são integrados ao sistema, permitindo ações baseadas no conhecimento adquirido. Isso pode envolver tomada de decisões informadas ou documentação e apresentação dos resultados às partes interessadas.

Especificamente, o estágio de Mineração de Dados utiliza técnicas de inteligência artificial para identificar relações de similaridade ou discrepância entre os dados. O objetivo é descobrir automaticamente padrões, anomalias e regras, transformando dados aparentemente ocultos em informações valiosas para tomada de decisões ou avaliação de resultados.

Baker, De Carvalho, Da Costa e Neves (2011) destacam que dentre as técnicas disponíveis, as principais utilizadas, em contexto educacional, podem ser categorizadas como:

- **Predição:** busca prever o valor de um atributo específico seja por classificação (identificar a qual classe um registro pertence ou qual o comportamento do atributo escolhido como classe para cada subconjunto de dados (aluno, por exemplo)) ou regressão (prever um atributo numérico com base em um conjunto de dados);
- **Agrupamento:** tem como objetivo identificar e agrupar registros semelhantes; e
- **Associação:** visa descobrir conexões entre variáveis em um conjunto de dados.

Segundo Fayyad, Piatetsky-Shapiro e Smyth (1996), o propósito das tarefas preditivas consiste em antecipar o valor de um atributo específico, também denominado variável, com base nos valores de outros atributos. Em um nível mais conceitual, a predição utiliza uma combinação de variáveis para estimar outras variáveis ou valores desconhecidos. Por exemplo, ao coletar dados sobre alunos matriculados em instituições de ensino superior, é possível examinar todos os dados disponíveis relacionados ao desempenho acadêmico dos alunos e, por meio de técnicas de mineração de dados, identificar as características que estão associadas à evasão. Utilizando o conhecimento adquirido, é viável identificar novos alunos que também possam estar em risco de evasão.

A mineração de dados educacionais tem se mostrado uma ferramenta promissora para enfrentar a evasão universitária. Essa abordagem utiliza técnicas de análise de dados para identificar padrões e tendências nos comportamentos dos estudantes, permitindo uma melhor compreensão das causas da evasão e possibilitando a adoção de medidas preventivas.

MINERAÇÃO DE DADOS EDUCACIONAIS

A Mineração de Dados Educacionais emerge como um campo de pesquisa que aplica técnicas de mineração de dados a conjuntos de dados educacionais. Seu propósito é aprofundar a compreensão de como os estudantes aprendem e interagem com o ambiente educacional, com o intuito de que tal descoberta de conhecimento possa aprimorar os resultados educacionais dos próprios alunos.

Os sistemas educacionais abrigam um grande volume de instâncias de informação provenientes de diversos sistemas e registros, abrangendo diferentes formatos e dimensões de dados (Romero & Ventura, 2013). Tais técnicas desempenham, também, um papel crucial na investigação comportamental do estudante, auxiliando assim no planejamento, desenvolvimento e operacionalização de soluções tecnológicas mais eficazes para apoiar tanto alunos quanto gestores e educadores.

Quando empregamos tais técnicas com o intuito de previsão, objetiva-se desenvolver modelos que identifiquem elementos vinculados aos dados. Isso é alcançado ao analisar e combinar as características inerentes aos próprios dados examinados, que são referidos como variáveis preditoras. A obtenção de informações sobre os alunos deve buscar extrapolar a investigação dos registros acadêmicos,

explorando opções que reflitam o máximo a vida do aluno, mesmo que seja necessária a aplicação de questionários ou pesquisas de opinião (Baker, De Carvalho, Da Costa, & Neves, 2011). A Mineração de Dados Educacionais pode desempenhar papéis distintos conforme as pesquisas se estruturam, desde a análise de desempenho acadêmico até a predição de alunos em potencial risco, para que a própria instituição possa prover suporte e induzir a permanência dos alunos (Souza, 2021).

Após a etapa de coleta e preparação dos dados, parte-se para a fase dos testes experimentais. Para tal, é necessária a escolha dos algoritmos e da ferramenta que será utilizada para a execução dos mesmos. Dentre as ferramentas disponíveis para o uso se destacam as ferramentas Weka, Rapidminer, KNIME, Orange, R Studio entre outras. Dentre as principais técnicas de classificação compreendem-se diferentes tipos de classificadores, tais como os baseados em árvores de decisão, os baseados em regras, redes neurais, máquinas de vetores de suporte e classificadores naive Bayes. Cada abordagem emprega um algoritmo de aprendizado para discernir um modelo que se adapte de maneira mais precisa à relação entre o conjunto de atributos e as etiquetas de classe dos dados de entrada. O modelo resultante, gerado pelo algoritmo de aprendizado, deve se ajustar de forma eficaz aos dados de entrada e ser capaz de prever com precisão as etiquetas de classe dos registros que ainda não foram observados (Brandão, 2018). Como exemplos de algoritmos baseados na lógica de classificação, tem-se Árvores de Decisão C4.5, CART e *Random Forest*; Redes Neurais Artificiais *Multilayer perceptron*; Naive Bayes; Regressão Linear e Logística e *Support Vector Machines* (SVM), por exemplo.

A próxima seção discorre sobre os testes executados, bem como do processo de escolha das soluções algorítmicas e de ferramentas para execução, indicando métricas de desempenho para cada subconjunto de dados utilizados.

Materias e Métodos

De maneira geral, os algoritmos baseados em árvore de decisão apresentam um desempenho notável, consistentemente figurando entre os líderes ou destacando-se nas comparações, como evidenciado nos estudos conduzidos por Fernandez-Garcia, Gonzalez, Rico e Prieto (2021), Franco, Martínez e Domínguez (2021) e

Lee e Chung (2019). Além disso, foram identificadas investigações que cotejaram diferentes iterações do próprio algoritmo de árvore de decisão. Sunday, Jekayinoluwa, Adedokun, Ajao e Yusuff (2020) e Hamoud, Hashim e Awadh (2018) elegeram o algoritmo C4.5 como a opção superior em termos de desempenho geral quando contrastado com as variantes ID3 e, no caso do primeiro trabalho, com as variações Random Tree e REPTree. NiyoGiSubizo, Nduwimana, Nzobonimpa e Nkurunziza (2022) optaram pela versão Extreme Gradient Boosting.

Dentre todas as análises realizadas, destacou-se como o algoritmo mais eficaz nos estudos conduzidos por Alboaneen, Alenezi, Alrumayh, Almutairi, Alanazi, e Alotaibi (2022), Flores, Heras e Julian (2022), Palacios, Arenas, Jimenez e Villanueva (2021), Perez-Gutierrez (2020), Yağci (2022), Al-Fairouz e Al-Hagery (2020). Notavelmente, em diversas instâncias, como exemplificado por Kabathova e Drlik (2021), o algoritmo *Random Forest* apresentou um desempenho amplamente superior em relação a outros algoritmos avaliados, exibindo diferenças percentuais na métrica de acurácia que chegaram a quase 30%. No contexto do estudo de Fernandez-Garcia, Gonzalez, Rico e Prieto (2021), o algoritmo demonstrou um melhor rendimento para alunos do 3º e 4º semestres, nos quais existe uma disponibilidade considerável de registros acadêmicos.

Outros trabalhos como os de Nabil, Seyam e Abou-Elfetouh (2021); Nunkaew, Namahoot e Phewchean (2020); Siddique, Alam e Marwah (2021) e Miranda e Guzmán (2017), observaram que os algoritmos fundamentados em redes neurais alcançaram o melhor desempenho nos grupos de dados analisados. Por outro lado, no estudo conduzido por Yağci (2022), o desempenho foi notavelmente similar ao do *Random Forest*, que se destacou como a opção de melhor desempenho. Ainda há trabalhos como o de Nascimento, de Carvalho, Lima, Neves e Freitas (2023) que identificou ser o algoritmo Naive Bayes o mais testado em trabalhos de mineração de dados. Todavia, são poucos aqueles nos quais esse algoritmo é o que melhor performa.

Após a avaliação dos estudos mencionados, sob a ótica de um trabalho que visa prever a probabilidade de estudantes abandonarem o ensino superior, utilizando principalmente informações demográficas e acadêmicas, os algoritmos mais promissores revelaram ser: *Árvore de Decisão C4.5*, *Random Forest* e *Redes Neurais*. Assim sendo, o estudo utilizará esses algoritmos para determinar qual apre-

sentando o melhor desempenho e capacidade de se possa extrair informações mais relevantes nas diversas situações de análise que serão desenvolvidas.

A técnica de validação cruzada é amplamente empregada para garantir a utilização abrangente do conjunto de dados, dividindo-o em várias partes, também conhecidas como pastas. A validação cruzada com $k = 10$ pastas é frequentemente citada na literatura como o melhor valor a ser utilizado (Castro & Ferrari, 2006). Dessa forma, todas as abordagens de modelo serão submetidas à validação cruzada de 10 pastas, com o propósito de avaliar se essa abordagem afeta o desempenho, considerando que essa técnica demonstrou ser eficaz na maioria substancial dos estudos examinados.

Os modelos foram desenvolvidos utilizando a plataforma Weka (Waikato, 1999), que oferece uma interface para a criação, ajuste e avaliação dos modelos, bem como para os dados submetidos a teste. Alturki, Hulpuş e Stuckenschmidt (2020), em sua revisão, ressaltaram que essa ferramenta foi a mais comumente utilizada em pesquisas dedicadas à previsão de evasão no ensino superior ao longo da última década. Autores como Nascimento, de Carvalho, Lima, Neves e Freitas (2023) corroboram tal achado, indicando que a ferramenta WEKA está entre as mais frequentemente empregadas nos estudos voltados a investigar as melhores abordagens para a exploração de dados institucionais. Martins (2017) chegou à conclusão de que o WEKA oferece uma interface mais simples, resultando em uma ferramenta mais prática, de melhor usabilidade e com curva de aprendizagem menor. Além disso, observou, também, que conta com uma quantidade satisfatória de documentação.

Como fonte de dados para a condução do experimento de pesquisa, o autor requisitou acesso à base de dados da instituição pesquisada, visando obter informações relacionadas aos alunos. A base de dados da instituição tem em torno de 40.000 vínculos entre alunos regulares, com vínculo concluído e evadidos. Após a obtenção de autorização, o autor obteve acesso integral aos registros armazenados nos bancos de dados mantidos pela equipe técnica responsável pela gestão dos dados informatizados.

Nesse contexto, uma variedade de informações estava disponível para acesso e análise, abrangendo dados demográficos (dados relacionados à cidade de origem, idade, sexo e estado civil); de ingresso (dados sobre tipo de acesso e média utilizada para admissão); relativos ao curso (tipo de curso EaD ou presencial,

formação bacharelado/licenciatura/tecnológico e turno); dados de ordem Pessoal/Familiar (etnia, se possui deficiência e qual, escola de origem pública ou privada, número de membros da família e dados de renda); de vínculo acadêmico (número total de disciplinas vencidas e reprovadas, número de disciplinas vencidas e reprovadas por semestre do 1 ao 10, carga horária exigida e vencida para integralização do curso, e carga horárias de atividades complementares exigidas e vencidas); assistência estudantil (solicitações de benefício enviadas e deferidas, e tipos de benefícios recebidos com, número de competências recebidas e valor médio); do uso da biblioteca (dados sobre empréstimos de livros físicos e digitais); e Restaurante Universitário (número de refeições, valor pago pelo aluno e valor subsidiado pela instituição). Esse conjunto abrangente de informações possibilitou uma investigação das possíveis implicações de cada um desses atributos no contexto da evasão de alunos naquela universidade.

Os estudos realizados por Lanot (2012) e Borin (2014), ambientados na maior unidade acadêmica da universidade, ressaltam a importância de considerar o contexto temporal das aprovações e reprovações em relação à estrutura curricular dos cursos. É fundamental entender em que fase do currículo esses eventos ocorrem. No entanto, analisar essa dinâmica para cada curso na instituição se tornaria impraticável devido ao tempo necessário para execução. Para contornar essa limitação, os dados coletados foram categorizados por semestre em que a disciplina está integrada ao curso. Dessa forma, foi possível examinar uma abordagem que também proporciona uma visão consistente em comparação com os modelos gerados individualmente para cada curso.

Para a compreensão das métricas utilizadas na próxima seção do artigo, intitulada de Análise dos Dados, faz-se necessário expressar a definição de cada indicador presente. Todas as métricas partem da matriz de confusão, que é construída pelo próprio algoritmo após sua execução. De acordo com Castro e Ferrari (2006), a tabela em questão representa os acertos e erros do modelo, ao ser comparado com o resultado desejado. Os acertos do modelo formam a diagonal principal, enquanto os demais valores correspondem aos erros ocorridos. Quando se foca em uma classe específica, que possui dois possíveis valores (por exemplo, “aluno evadiu: SIM ou NÃO”), isso é chamado de cenário binário. Nesse contexto, a representação mais comum é exemplificada pela matriz exibida na Figura 1.

Figura 1. Matriz de confusão.

		Detectada	
		Sim	Não
Real	Sim	Verdadeiro Positivo (VP)	Falso Negativo (FN)
	Não	Falso Positivo (FP)	Verdadeiro Negativo (VN)

Fonte: (Castro & Ferrari, 2006).

Os campos da matriz são preenchidos com os seguintes campos:

- Verdadeiro Positivo (**VP**): indica a correta classificação da classe positiva.;
- Falso Negativo (**FN**): ocorre quando o modelo prevê a classe negativa, mas o valor real é positivo;
- Falso Positivo (**FP**): ocorre quando o modelo prevê a classe positiva, mas o valor real é negativo; e
- Verdadeiro Negativo (**VN**): representa a correta classificação da classe negativa.

Com base nos valores dos campos acima descritos pode-se calcular métricas de desempenho, como segue:

- **Acurácia:** é o número de classificações corretas dividido pelo número total de classificações. Pode ser traduzida pela fórmula $(VP+VN)/(VP+FP+VN+FN)$;
- **Precisão:** mede a exatidão do algoritmo, ou seja, dentre todas as classificações de classe positiva que o modelo fez, quantas estão corretas. Quando os Falsos Positivos têm um impacto maior do que os Falsos Negativos, a precisão pode ser uma métrica relevante para análise. Pode ser expressa como $VP/(FP+VP)$;
- **Recall:** avalia quantas das situações esperadas como positivas foram classificadas corretamente. É uma métrica interessante para quando Falsos Negativos são considerados mais prejudiciais que os Falsos Positivos. Pode ser expressa como $VP/(FN+VP)$; e

- **F-Score:** média harmônica entre precisão e recall, ou seja, quando tem-se um F1-Score baixo, é um indicativo de que ou a precisão ou o recall está baixo. Pode ser expressa como $(2 \times \text{Precisão} \times \text{Recall}) / (\text{Precisão} + \text{Recall})$.

Análise dos Dados

Foram conduzidos testes iniciais utilizando um conjunto de 86 atributos. Os resultados destes testes estão apresentados no Quadro 1. Inicialmente, foram empregados os algoritmos *Random Forest* (RF), *Árvore de Decisão C4.5* e *Redes Neurais* com as configurações padrão do software WEKA. Observou-se que os algoritmos C4.5 e RF apresentaram os melhores desempenhos, alcançando taxas de acerto de 61,25% e 60,07%, respectivamente. Entretanto, ao analisar a Matriz de Confusão, identificou-se que o algoritmo RF obteve um maior número de acertos nos casos de alunos que efetivamente evadiram (3428 acertos contra 3286 do algoritmo C4.5). Dado um contexto em que é crucial fornecer suporte aos alunos em risco, a decisão foi tomada em favor do algoritmo com maior precisão na detecção desses estudantes.

Quadro 1. Métricas dos algoritmos testados com 86 atributos.

Algoritmo/Base	Métrica	Valor	Matriz de confusão (a= SIM, b= NAO)	
<i>Random Forest</i> com base original (86 atributos)	Acurácia	60,0658%	a	b
	Precisão	0,596	3428	3692
	Recall	0,601	2743	6251
	F-Score	0,596		
C4.5 com base original (86 atributos)	Acurácia	61,2511%	a	b
	Precisão	0,608	3286	3834
	Recall	0,613	2410	6584
	F-Score	0,605		
<i>Redes Neurais Multilayer Perceptron</i> com base original (86 atributos)	Acurácia	59,3583%	a	b
	Precisão	0,588	3164	3956
	Recall	0,594	2593	6401
	F-Score	0,586		

Fonte: (Autores, 2023).

Ao examinarmos as matrizes de confusão dos algoritmos avaliados com o conjunto de 86 atributos, constata-se uma acurácia globalmente baixa, variando entre 59,36% e 61,25%. O algoritmo de Redes Neurais ficou em último lugar nessa avaliação, demandando maior capacidade computacional e, conseqüentemente, mais tempo de execução. Devido à sua menor efetividade, optou-se por excluí-lo das próximas etapas de testes. Ainda, um número maior de falsos positivos podem indicar mais alunos com perfil similar aqueles identificados como em risco de evasão, podendo servir de alerta para quais alunos a universidade pode direcionar sua atenção. Reforçando *Random Forest* como a melhor opção dentre o grupo testado.

O campo da aprendizagem de máquina não apenas possibilita avaliar a eficácia e precisão dos algoritmos, mas também permite investigar a contribuição de cada atributo ao longo do processo. Essa análise oferece insights sobre o grau de relevância das decisões tomadas pelo algoritmo com base nas informações disponíveis na base de dados.

Nos algoritmos de árvore de decisão, o cálculo da importância ou relevância dos atributos durante o treinamento de um conjunto de dados ocorre ao escolher as variáveis ou características em cada nó que maximizam a redução de erros no processo geral de previsão. Nesse contexto, os atributos mais significativos em uma árvore de decisão são classificados com base na sua capacidade de reduzir o erro quando são considerados, ponderando essa redução de acordo com o número de observações relacionadas ao nó. No caso do algoritmo *Random Forest*, que consiste em dividir a base original, aleatoriamente, criando várias árvores menores, esse procedimento é realizado individualmente para cada uma das árvores criadas. Posteriormente, essas importâncias individuais são agregadas por meio de médias para determinar a importância de uma característica específica no contexto geral (Thorn, 2020).

A etapa inicial de testes revelou um considerável número de atributos com pouca relevância no processo de mineração de dados. A relevância dos atributos do conjunto de dados analisado é demonstrada nas Figuras 2 e 3. Na Figura 2, constam os 15 atributos de maior relevância, com valores de índice variando entre 0,31 e 0,28. A partir desta seleção, foi notável que as disciplinas concluídas pelos alunos surgiram como o atributo de maior significância, indicando a sua relevância predominante. Os atributos relacionados a disciplinas vencidas (DISC_VENC, DISC_VENC_

SEM_2, DISC_VENC_SEM_3, DISC_VENC_SEM_1, DISC_VENC_SEM_4, CH_VENCIDA, DISC_VENC_SEM_7) sugerem que o desempenho acadêmico desempenha um papel fundamental no processo de tomada de decisão em relação à evasão, uma vez que alunos que concluem com êxito um maior número de disciplinas e apresentam menor quantidade de reprovações geralmente apresentam um risco reduzido de abandonar os estudos. Essa observação é consistentemente alinhada com as publicações destinadas à análise da evasão, que apontam que os dados acadêmicos, especialmente os relacionados à quantidade de disciplinas aprovadas e reprovadas, representam os indicadores mais sólidos para prever a evasão.

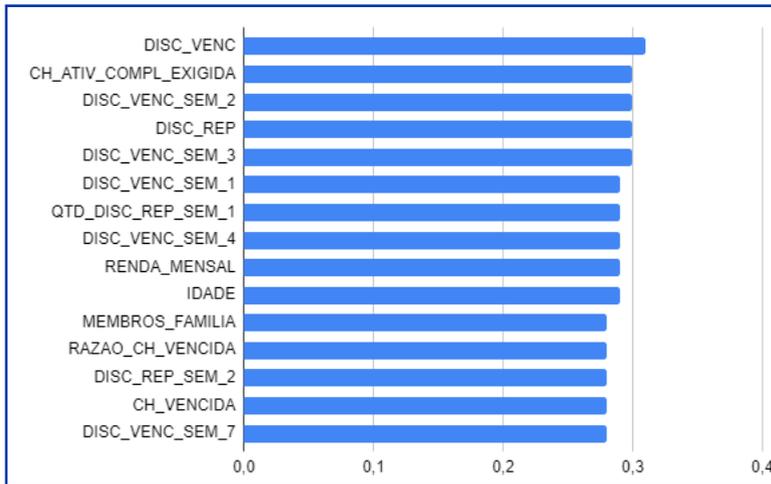
Em segundo lugar de importância, encontra-se a quantidade de disciplinas reprovadas. Além disso, chama a atenção o fato de que as disciplinas vencidas nos dois primeiros anos do percurso formativo possuem alta significância, enquanto a quantidade de disciplinas reprovadas no primeiro semestre também é considerada relevante. Sendo estes os atributos mais significativos, juntamente ao cumprimento de atividades complementares, pode ser considerado um indicativo de que o desempenho acadêmico e o envolvimento com a instituição podem desempenhar um papel crucial na prevenção da evasão. Esses atributos também trazem claro alerta que os alunos ingressantes têm maior probabilidade de estar em risco de abandono. Portanto, qualquer ação institucional deve sempre levar em conta essa diretriz.

A carga horária das atividades complementares exigidas (CH_ATIV_COMPL_EXIGIDA) também desempenha um papel crucial. Alunos que satisfatoriamente completam essas atividades parecem demonstrar um maior nível de envolvimento e possivelmente um comprometimento mais sólido com o curso. Além disso, é válido ponderar sobre o impacto de fatores socioeconômicos, como renda mensal e número de membros na família, e até que ponto eles podem influenciar a probabilidade de evasão. Baixa renda ou uma maior dependência financeira podem ser fatores de risco. A idade dos alunos também pode ser relevante, indicando diferentes estágios de maturidade e engajamento com os estudos. Entretanto, não foi possível analisar se alunos mais velhos refletem tal observação e podem ter um risco menor de evasão, dado que eles frequentemente enfrentam a necessidade de equilibrar a jornada de trabalho com os estudos.

A relação entre a carga horária cumprida e a carga horária total (RAZAO_CH_VENCIDA) pode servir como um indicador do progresso acadêmico do aluno.

Aqueles com uma proporção elevada apresentam um avanço consistente em relação ao currículo, o que, por conseguinte, também pode contribuir para a mitigação do risco de evasão.

Figura 2. Principais atributos segundo algoritmo *Random Forest*.



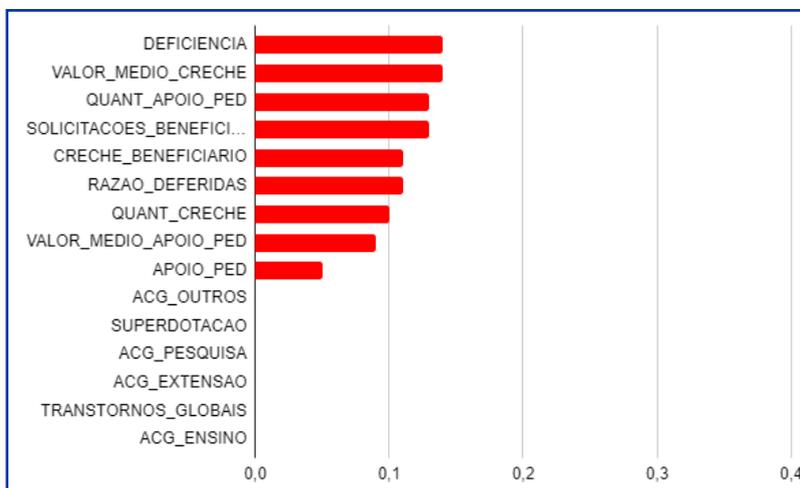
Fonte: (Autores, 2023).

Na Figura 3, podemos observar os atributos de menor significância, ou seja, aqueles que obtiveram pontuações abaixo de 0,14. Os atributos associados a atividades extracurriculares (ACG_OUTROS, ACG_PESQUISA, ACG_EXTENSAO, ACG_ENSINO) não receberam pontuações consideráveis, o que pode indicar, principalmente, uma limitada coleta de dados, possivelmente devido ao fato de que os alunos fornecem essas informações ao final do curso. Mesmo alunos que eventualmente abandonaram o curso poderiam ter participado de atividades desse tipo, mas talvez não tenham havido registros dessas atividades. Estimular o registro ao longo de toda a graduação do estudante provavelmente aumentaria a relevância desses atributos. Por outro lado, atributos relacionados a deficiências também mostraram baixa relevância. Isso também pode refletir uma quantidade reduzida de casos na amostra pesquisada, em contraste com o cenário anterior. No caso anterior, supõe-se que o problema esteja relacionado ao momento em que os registros são feitos. Já no que diz respeito a alunos com deficiência, é plausível especular que o número

de matrículas seja pequeno, o que poderia tornar esse atributo menos relevante em comparação com os outros.

Os atributos remanescentes deste recorte estão associados à assistência estudantil, embora essa seja uma área amplamente considerada ao se planejarem estratégias para manter os alunos no ambiente acadêmico. Benefícios principalmente ligados ao suporte pedagógico e serviços de creche podem não apresentar uma relação direta com a evasão, mas podem servir como indicadores de outros fatores socioeconômicos. Seria necessário investigar o número de auxílios concedidos aos alunos beneficiados e avaliar o impacto deles na continuidade desses estudantes.

Figura 3. Atributos menos relevantes segundo algoritmo *Random Forest*.



Fonte: (Autores, 2023).

A respeito da análise abrangente do conjunto de dados, foi identificado que 32 atributos na amostra exibiram uma significância inferior a 0,2. Portanto, foram realizados testes sem a inclusão desses dados nas amostras, com o objetivo de avaliar se tal exclusão teve algum impacto no desempenho global dos algoritmos. Os resultados desses testes estão documentados no Quadro 2, assim como os testes conduzidos com os 37 atributos (significância superior a 0,25) e 28 atributos (significância superior a 0,26). Os testes foram conduzidos empregando os algoritmos *Random Forest* e C4.5, e os resultados foram altamente satisfatórios, superando os

testes realizados com a amostra completa. Isso resultou em um aumento de mais de 20% na acurácia para ambos os algoritmos.

Observa-se que o algoritmo *Random Forest*, que se valeu de uma base de testes com 52 atributos, demonstrou o melhor desempenho nessa experiência, obtendo a maior taxa de acerto tanto para os casos de evasão (“SIM”) quanto para os casos de não evasão (“NÃO”) (linha destacada no Quadro 2).

Pode ser observado que à medida que o número de atributos diminuiu nos testes subsequentes, houve uma correspondente redução na eficácia dos algoritmos de aprendizado de máquina.

Quadro 2. Métricas dos algoritmos testados com 52, 37 e 28 atributos.

Algoritmo/Base	Métrica	Valor	Matriz de confusão (a= SIM, b= NAO)	
Random Forest com atributos acima de 0,2 (52 atributos)	Acurácia	84,4424%	a	b
	Precisão	0,842	4653	2281
	Recall	0,844	1960	18366
	F-Score	0,843		
C4.5 com atributos acima de 0,2 (52 atributos)	Acurácia	82,6082%	a	b
	Precisão	0,826	4528	2406
	Recall	0,826	2335	17991
	F-Score	0,826		
Random Forest com atributos acima de 0,25 (37 atributos)	Acurácia	84,4855%	a	b
	Precisão	0,843	4476	2145
	Recall	0,845	1935	17742
	F-Score	0,844		
C4.5 com atributos acima de 0,25 (37 atributos)	Acurácia	82,7059%	a	b
	Precisão	0,828	4410	2211
	Recall	0,827	2337	17340
	F-Score	0,828		
Random Forest com atributos acima de 0,26 (28 atributos)	Acurácia	82,9808%	a	b
	Precisão	0,828	4067	2286
	Recall	0,830	2051	17079
	F-Score	0,829		

Fonte: (Autores, 2023).

Considerações Finais

A mineração de dados está sendo usada no ensino superior para analisar as taxas de abandono escolar e identificar padrões que podem ajudar os administradores ou gestores acadêmicos a tomar decisões mais embasadas. Ao analisar-se os dados relacionados às informações dos estudantes, técnicas de mineração de dados podem ser usadas para identificar estudantes em risco de abandono escolar e planejar intervenções apropriadas. Além disso, a mineração de dados pode ser usada para melhorar os processos de avaliação e tomada de decisão no ensino superior, utilizando o conhecimento gerado como subsídio para a construção de cenários que caracterizam a universidade como uma rede de amparo e potencializadora de todos os alunos.

Neste estudo, o objetivo proposto foi cumprido ao demonstrar com clareza que tanto o conjunto de dados quanto a seleção dos algoritmos e técnicas de mineração de dados desempenham um papel crucial na precisão dos resultados obtidos. Ao analisar-se os atributos destacados, é evidente que buscar uma profusão máxima de informações nem sempre constitui a estratégia mais vantajosa, pois nem todas as informações se mostram relevantes no processo de descoberta de conhecimento. Além disso, atributos com dados limitados ou com um número reduzido de instâncias acabam perdendo sua relevância no contexto da aprendizagem de máquina. Logo, não se pode generalizar que os atributos considerados menos significativos neste estudo também seriam irrelevantes em outros cenários de avaliação.

Uma conclusão relevante que emerge é a importância de a universidade manter uma base de dados sólida e constantemente atualizada. É imperativo criar uma cultura organizacional que promova a qualidade dos registros dos alunos e a rapidez na armazenagem das informações, pois os dados sobre o percurso acadêmico dos alunos só serão úteis para estudos que buscam identificar riscos de evasão se forem registrados de maneira oportuna. Registrar elementos como componentes curriculares, atividades extracurriculares ou disciplinas complementares apenas no final da trajetória acadêmica inviabiliza a condução de estudos preditivos de evasão.

Outros dados provenientes da relação entre professores e discentes podem ser empregados como atributos para essa previsão, como a frequência dos alunos. Esse atributo é um preditor comum em trabalhos similares, porém, para seu uso

eficaz, é essencial garantir que todos os professores registrem de forma regular as presenças e ausências dos alunos. Ainda que a omissão ocorra apenas em uma pequena parcela dos docentes, ela pode causar um desequilíbrio entre os alunos, impactando o erro dos algoritmos.

Ao analisar-se a eficácia dos algoritmos, torna-se evidente que, apesar da similaridade das métricas apresentadas para uma mesma base de dados, há variações na precisão dos algoritmos. Portanto, a análise da matriz de confusão torna-se essencial para guiar a seleção do algoritmo mais apropriado. Algoritmos que demonstrem maior precisão e, principalmente, apresentem valores mais elevados na diagonal principal devem ser escolhidos.

O algoritmo *Random Forest* demonstrou ser a melhor alternativa dentre as soluções elencadas nesse estudo, sendo, conseqüentemente, selecionado como a melhor escolha para previsões que buscam identificar alunos em risco de evasão. Tal conclusão está em sintonia com uma vasta gama de trabalhos que também identificaram nele este alto potencial preditivo. Resta a próximos pesquisadores, explorar estratégias de parametrização do algoritmo para que seja possível analisar alguma melhoria em seu desempenho. Estratégias relacionadas à base de dados também podem ser analisadas, principalmente, relacionadas ao pré-processamento de dados e aos dados faltantes. Pode-se analisar a retirada de atributos com muitos dados omissos e a uniformização de escala, dimensões ou natureza dos dados.

Referências

- Alboaneen, D., Alenezi, M., Alrumayh, A., Almutairi, A., Alanazi, S., & Alotaibi, M. (2022). Development of a web-based prediction system for students' academic performance. *Data*, 7(2), 21. <https://doi.org/10.3390/data7020021>
- Al-Fairouz, E., & Al-Hagery, M. (2020). The most efficient classifiers for the student's academic dataset. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 11(9), 501–506. <https://doi.org/10.14569/IJACSA.2020.0110960>
- Alturki, S., Hulpuş, I., & Stuckenschmidt, H. (2020). Predicting academic outcomes: A survey from 2007 till 2018. *Technology, Knowledge and Learning*, 27(1), 275–307. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09476-0>
- Baker, R., De Carvalho, A., Da Costa, E., & Neves, P. (2011). Mineração de dados educacionais: Oportunidades para o Brasil. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 19(2), 3–13. <https://doi.org/10.5753/rbie.2011.19.02.03>

- Borin, J. (2014). *Desenvolvimento de um software para análise de evasão na Unipampa Campus Bagé utilizando técnicas de mineração de dados* (Unpublished doctoral dissertation). Universidade Federal do Pampa, Bagé.
- Brandão, I. (2018). *Framework de mineração de dados educacionais em ambiente de cursos a distância governamental* (Unpublished undergraduate thesis). Universidade de Brasília, Brasília.
- Cabena, P., Hadjinian, P., Stadler, R., Verhees, J., & Zanasi, A. (1998). *Discovering data mining: From concept to implementation*. Prentice-Hall, Inc.
- Castro, L. N., & Ferrari, D. G. (2016). *Introdução à mineração de dados: Conceitos básicos, algoritmos e aplicações*. Saraiva.
- Fayyad, U., Piatetsky-Shapiro, G., & Smyth, P. (1996). Advances in knowledge discovery and data mining. In U. M. Fayyad, G. Piatetsky-Shapiro, P. Smyth, & R. Uthurusamy (Eds.), *From data mining to knowledge discovery: An overview* (pp. 1-34). American Association for Artificial Intelligence.
- Fernandez-Garcia, A., Gonzalez, S., Rico, M., & Prieto, E. (2021). A real-life machine learning experience for predicting university dropout at different stages using academic data. *IEEE Access*, 9, 133076–133090. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3119596>
- Flores, V., Heras, S., & Julian, V. (2022). Comparison of predictive models with balanced classes using the SMOTE method for the forecast of student dropout in higher education. *Electronics*, 11(3), 457. <https://doi.org/10.3390/electronics11030457>
- Franco, E., Martínez, R., & Domínguez, V. (2021). Predictive models of academic risk in computing careers with educational data mining. *Revista de Educación a Distancia*, 21(66). <https://doi.org/10.6018/red.425981>
- Hamoud, A., Hashim, A., & Awadh, W. (2018). Predicting student performance in higher education institutions using decision tree analysis. *International Journal of Interactive Multimedia and Artificial Intelligence*, 5(2), 26. <https://doi.org/10.9781/ijimai.2018.02.004>
- Han, J., Kamber, M., & Pei, J. (2012). *Data mining: Concepts and techniques*. Elsevier/Morgan Kaufmann. <https://www.sciencedirect.com/science/book/9780123814791>
- Howlett, M., Ramesh, M., & Perl, A. (2013). *Política pública: Seus ciclos e subsistemas – uma abordagem integral*. Campus.
- Kabathova, J., & Drlík, M. (2021). Towards predicting student dropout in university courses using different machine learning techniques. *Applied Sciences*, 11(7), 3130. <https://doi.org/10.3390/app11073130>
- Lanot, A. (2012). *Mineração de dados aplicada na identificação da propensão à evasão na universidade* (Unpublished undergraduate thesis). Universidade Federal do Pampa, Bagé.
- Lee, S., & Chung, J. (2019). The machine learning-based dropout early warning system for improving the performance of dropout prediction. *Applied Sciences*, 9(15), 3093. <https://doi.org/10.3390/app9153093>
- Martins, B. (2017). *Uma discussão sobre diferentes ambientes de software para mineração de dados* (Unpublished undergraduate thesis). Universidade Federal do Maranhão, São Luís.
- Miranda, M., & Guzmán, J. (2017). Análisis de la deserción de estudiantes universitarios usando técnicas de minería de datos. *Formación Universitaria*, 10(3), 61-68. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062017000300007>

- Nabil, A., Seyam, M., & Abou-Elfetouh, A. (2021). Prediction of students' academic performance based on courses' grades using deep neural networks. *IEEE Access*, 9, 140731–140746. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3119596>
- Nascimento, F., de Carvalho, A. A., Lima, C. F., Neves, P. V., & Freitas, C. (2023). Mineração de dados educacionais: Uma revisão sistemática da literatura. *Zenodo*, 27(120), 1-21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7763620>
- Niyogisubizo, J., Nduwimana, A., Nzobonimpa, L., & Nkurunziza, D. (2022). Predicting student's dropout in university classes using two-layer ensemble machine learning approach: A novel stacked generalization. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100067. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100067>
- Nuankaew, P., Namahoot, C., & Phewchewan, N. (2020). Prediction model of student achievement in business computer disciplines. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(20), 160. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i20.15273>
- Palacios, C., Arenas, M., Jimenez, E., & Villanueva, P. (2021). Knowledge discovery for higher education student retention based on data mining: Machine learning algorithms and case study in Chile. *Entropy*, 23(4), 485. <https://doi.org/10.3390/e23040485>
- Pérez-Gutiérrez, B. (2020). Comparación de técnicas de minería de datos para identificar indicios de deserción estudiantil, a partir del desempeño académico. *Revista UIS Ingenierías*, 19(1), 193-204. <https://doi.org/10.18273/revuin.v19n1-2020018>
- Romero, C., Ventura, S., Espejo, P. G., & Hervás, C. (2008). Data mining algorithms to classify students. In *Proceedings of the International Conference on Educational Data Mining* (pp. 8-17).
- SEMPESP. (2023). Mapa do ensino superior 2023. <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2023/06/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2023.pdf>
- Siddique, A., Alam, S., & Marwah, A. (2021). Predicting academic performance using an efficient model based on fusion of classifiers. *Applied Sciences*, 11(24), 11845. <https://doi.org/10.3390/app112411845>
- Souza, V. F. (2021). Mineração de dados educacionais com aprendizagem de máquina. *Revista Educar Mais*, 5(4), 766-787. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2417>
- Sunday, K., Jekayinoluwa, J., Adedokun, A., Ajao, T., & Yusuff, A. (2020). Analyzing student performance in programming education using classification techniques. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(2), 127–144. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i02.11527>
- Waikato, Departments of Computer Science and Software Engineering. (1999). *Weka 3: Machine learning software in Java*. <https://www.cs.waikato.ac.nz/ml/weka/>
- YAğCi, M. (2022). Educational data mining: prediction of students' academic performance using machine learning algorithms. *Smart Learning Environments*, 9(1), 1-19. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1186/s40561-022-00192-z>

Efeitos do Capital Social Pessoal no Isomorfismo de Cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu¹

Effects of Personal Social Capital on the Isomorphism of Stricto Sensu Graduate Courses

Leandro Meier de Carvalho Albano
Silvio Popadiuk

RESUMO

Com esta pesquisa foi investigado se o capital social pessoal produzia efeito sobre o isomorfismo institucional. Duas premissas foram consideradas: i) a teoria neoinstitucional e o isomorfismo institucional fornecem ferramentas para explicar a homogeneização de práticas e estruturas entre as organizações e ii) o capital social pessoal nas organizações contribui para o isomorfismo institucional. O estudo desenvolveu-se em duas vertentes — uma teórica e outra empírica — que permitiram corroborar a hipótese proposta. Métodos de pesquisa quantitativos foram utilizados no aspecto empírico, com uma amostra de 176 coordenadores de cursos de pós-graduação stricto sensu. As instituições de ensino superior (IES) foram avaliadas em duas facetas: i) organizações sujeitas a fenômenos isomórficos, como empresas de outros setores, e ii) responsabilidade pela perpetuação desses processos, desde a formação de professores (que se tornarão mestres de futuros gerentes) e o conhecimento que eles geram. Ao final da pesquisa, confirmou-se que o capital social pessoal tem efeito positivo sobre o isomorfismo institucional por meio das relações internas dos coordenadores. Também foram identificadas as manifestações de isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos nas IES.

Palavras-chave: capital social individual, teoria neo-institucional, isomorfismo institucional

ABSTRACT

This research investigates whether personal social capital influences institutional isomorphism. Two premises were considered: i) neo-institutional theory and institutional isomorphism provide tools for explaining the homogenization of practices and structures between organizations and ii) personal social capital in organizations contributes to institutional isomorphism. The study was developed in two aspects — one theoretical and the other empirical — which made it possible to corroborate

Recebido em: 18/12/2023

Aprovado em: 25/04/2024

Leandro Meier de Carvalho Albano 
albanolo@hotmail.com
Mestrado
Universidade Presbiteriana Mackenzie
São Paulo / SP – Brasil

Silvio Popadiuk 
spopadiuk@mackenzie.br
Doutorado
Universidade Presbiteriana Mackenzie
São Paulo / SP – Brasil

1 This study was partly funded by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

ABSTRACT

the proposed hypothesis. Quantitative research methods were used in the empirical aspect, with a sample of 176 coordinators of stricto sensu postgraduate courses. Higher education institutions (HEIs) were evaluated in two facets: i) organizations subject to isomorphic phenomena, such as firms from other sectors, and ii) responsibility for the perpetuation of these processes, from the training of teachers (who will become masters of future managers) and the knowledge they generate. At the end of the research, it was confirmed that personal social capital has a positive effect on institutional isomorphism through the internal relations of the coordinators. The manifestations of coercive, normative, and mimetic isomorphisms in the HEIs were also identified.

Keywords: personal social capital, neo-institutional theory, institutional isomorphism¹

Introdução

Práticas como a transformação digital, a adoção de metodologias ágeis para gestão de equipes, ou o uso de determinados modelos de negócios acabam se tornando “pré-requisitos cognitivos” para muitas organizações operarem em seus mercados, tornando sua adoção obrigatória (Pollach, 2022; Piazza & Abrahamson, 2020; Cram, 2019).

O uso desses modelos “one-size-fits-all” tem sido cada vez mais presente e propagado não só pelos gestores das organizações dos próprios setores, mas também por meio de pesquisas que estudam as práticas de empresas que experimentaram um crescimento vertiginoso. Muitas dessas pesquisas acabam se tornando publicações que são recebidas pelos gestores e endossadas por eles como prescrições para o que suas empresas devem ser como Pollach (2022).

Talvez tais práticas possam ser eficazes em determinadas condições e períodos, mas elas seriam sempre para todas as organizações do mesmo setor? Ou seriam eficientes para organizações de várias naturezas e setores? Provavelmente, a resposta a pelo menos uma dessas perguntas é negativa.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o processo de disseminação de práticas e formatos organizacionais utilizando o setor educacional, mais precisamente os coordenadores de cursos de pós-graduação stricto sensu. Este grupo foi considerado relevante para compreender como ocorre o fenômeno entre as organi-

zações do próprio setor de educação. Entendeu-se que os coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu desempenham um papel importante na expansão desse fenômeno entre as organizações dos mais diversos setores, uma vez que são responsáveis pela formação de novos professores que, por sua vez, treinarão os futuros gestores das organizações, e para a produção acadêmica.

Do ponto de vista teórico, buscou-se o uso de um framework que explica precisamente como as organizações tendem a se tornar homogêneas em práticas e valores, processo denominado isomorfismo institucional (DiMaggio & Powell, 1983). Isso foi aliado à avaliação de um potencial impulsionador do isomorfismo institucional, capital social pessoal nas organizações (Ben-Hador et al., 2021). Buscou-se, com este último conceito, compreender o papel das relações internas e externas para instituições de ensino superior [IES] dos coordenadores de cursos de pós-graduação stricto sensu no fenômeno, a partir de contribuições de autores como Adler & Kwon (2002) e Chen et al (2016), que indicam uma relação entre os conceitos de isomorfismo e capital social pessoal.

Assim, o objetivo geral foi avaliar como o capital social pessoal dos coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu influencia o isomorfismo institucional nos cursos sob sua gestão. Os objetivos específicos foram: i) avaliar a intensidade da manifestação do capital social pessoal dos coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu e ii) avaliar a intensidade da manifestação do isomorfismo institucional nas IES brasileiras. Com esta pesquisa, buscou-se esclarecer uma relação pouco abordada entre o capital social pessoal nas organizações e o isomorfismo institucional, abrindo assim novas linhas de estudo. Além dessa contribuição teórica, espera-se que esta pesquisa forneça uma contribuição prática para os gestores de organizações educacionais e políticas para o setor da educação.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma. A primeira parte consiste nesta introdução. A segunda parte refere-se à fundamentação teórica de cada um dos construtos centrais da pesquisa - capital social pessoal nas organizações e isomorfismo institucional - além da relação entre eles. Na terceira parte, são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Na quarta parte, são analisados os resultados da pesquisa empírica. Na quinta e última parte, são discutidos os resultados da pesquisa e propostas para futuros estudos.

Revisão da Literatura

CAPITAL SOCIAL PESSOAL NAS ORGANIZAÇÕES

Woolcock & Narayan (2000, p.225-6) usam um ditado popular e talvez universal, “Não é o que você sabe, mas quem você conhece [...]” e adicionam, “este provérbio comum resume muito da sabedoria convencional sobre o capital social”. O uso da sabedoria popular é interessante porque, ao introduzir o conceito, reflete algumas de suas características como a ideia de que através de terceiros uma pessoa pode ser mais eficaz, tornando a rede de contatos um recurso valioso. Outra ideia inerente a esta citação é a constatação implícita de que o capital social permeia diferentes dimensões da vida cotidiana das pessoas. Essa característica fomentaria o interesse pelo conceito e incentivaria seu uso na abordagem de problemas de pesquisa de várias naturezas.

Bourdier (1985), um dos precursores do conceito de capital social, definiu-o como um conjunto de recursos reais ou potenciais de diferentes naturezas que poderiam ser mobilizados através de uma rede de relações interpessoais em favor de indivíduos que se reconhecem como pares, principalmente por compartilhar atributos sociais e culturais semelhantes. Assim, esse autor caracterizou o capital social em duas componentes fundamentais: i) a própria rede de relacionamentos e ii) os recursos que poderiam ser mobilizados através dessa rede.

Outro precursor do conceito é Coleman (1988). Para ele, o capital social reside em diferentes entidades que fornecem relações individuais, como organizações ou famílias. O capital social é produtivo e permite que indivíduos e coletividades alcancem certos resultados que seriam impossíveis sem ele. Coleman (1988) identificou três formas de capital social: i) obrigações, que seriam “notas de crédito” que poderiam ser solicitadas entre os atores da rede. Tais notas seriam convertíveis em favor, a disponibilização de recursos financeiros e as expectativas dependeriam da confiança e da extensão das obrigações totais presentes numa estrutura social; ii) canais de informação que facilitem a ação; e iii) normas sociais, que variariam de acordo com as sanções que delas advêm.

Leana & Van Buren III (1999) introduziram o conceito de capital social organizacional como um recurso de organizações que reflete o caráter das relações sociais dentro da organização. Envolve níveis de orientação coletiva de metas e

confiança compartilhada dos membros, que criam valor, facilitando a ação coletiva bem-sucedida. Eles consideram que o capital social é definido que pode beneficiar tanto a organização, a criação de valor para os acionistas e melhorar as habilidades dos funcionários.

O capital social organizacional é composto pela associabilidade definida por Leana & Van Buren III (1999) como disposição e capacidade dos indivíduos de uma organização de subordinar seus objetivos a objetivos coletivos. O segundo componente é a confiança que, de acordo com os autores seria necessária e o resultado de ações coletivas bem sucedidas. Ou seja, para que uma organização possa funcionar bem coletivamente, é necessário ter confiança pré-existente entre seus atores. Ao mesmo tempo, ações coletivas bem implementadas reforçam o sentimento de confiança neste grupo. Leana & Van Buren III (1999) diferenciam entre confiança frágil, com base em avaliações de custos e resultados a curto prazo entre partes que não sobreviveriam a transações ocasionais, e confiança resiliente, que permaneceria mesmo em transações com custos superiores aos resultados esperados pelas partes.

Esta segunda forma de confiança é baseada em normas e valores compartilhados entre os indivíduos. Outro importante contraste feito pelos autores é entre confiança diádica e confiança generalizada. A primeira forma depende do conhecimento direto entre os atores. Ou seja, “A” depende de “B”, conhecendo-o e tendo experiência anterior de interagir com B. A segunda forma de confiança é baseada na reputação. Ou seja, os indivíduos A e B não se conhecem, mas A depende de B dada a sua reputação. Em coletividades com forte capital social, a associabilidade estaria presente, além de uma confiança resiliente e generalizada.

Adler & Kwon (2002) analisaram as contribuições de vários autores e propuseram uma nova definição que poderia ser utilizada neste campo de estudo. Para eles, a intuição central que orienta a pesquisa de capital social é que a boa vontade que os outros têm para nós é um recurso valioso, e esse recurso fluiria entre os indivíduos no contexto das relações sociais, diferenciando esse contexto do mercado e das relações hierárquicas. Adler & Kwon (2002) esclarecem que o compartilhamento do capital é interno quando desenvolvido entre membros de um coletivo particular, como uma comunidade, por exemplo, entre vizinhos, associação, por exemplo, entre os associados de uma entidade representativa ou

organização, basicamente entre funcionários de uma empresa ou instituição. O capital social é classificado como externo quando consiste em relações nutritivas entre indivíduos de diferentes coletividades, por exemplo, entre organizações, comunidades ou associações distintas.

Acquaah et al (2014) identificaram que estudos anteriores apontaram os seguintes fatores como determinantes do capital social: i) aspetos estruturais da rede (relações, laços e conexões); ii) confiança e reciprocidade; e iii) normas e valores compartilhados. Eles propuseram um determinante adicional para o capital social: a legitimidade. Segundo os autores, para que uma organização desenvolva adequadamente seu capital social, seria fundamental obter e manter a “licença social para operar” (p. 12). Posteriormente, os autores estabelecem que a construção de relações permite que a organização obtenha e sustente sua licença social para operar (Acquaah et al., 2014). Assim, a legitimidade é um dos determinantes do capital social de uma organização e é reforçada pelas relações imersas no capital social dessa organização.

Desde o estudo de Acquaah et al. (2014), a contribuição mais importante para a presente pesquisa é de Ben-Hador et al., (2021). Esses autores propõem a introdução do conceito de capital social pessoal nas organizações, que é o capital social dos indivíduos que compõem uma organização, gerando benefícios para esses próprios indivíduos ou para suas organizações. Os autores deixam claro que o capital social organizacional é diferente da soma do capital social pessoal dos funcionários. O capital social pessoal nas organizações é um ativo intangível gerado a partir das relações internas e externas individuais, para a própria organização, de seus funcionários. Com isso, o capital social pessoal nas organizações seria composto por dois outros conceitos mutuamente independentes: O capital social pessoal interno e o capital social pessoal externo.

A Tabela 1 apresenta um resumo das definições adotadas neste trabalho sobre o capital social pessoal nas organizações (conceituação, antecedentes, resultados e dimensões).

Tabela 1. Capital social pessoal nas organizações: Resumo das definições.

Definição adotada	Antecedentes/ geradores	Resultados	Dimensões
Capacidade de proteger ou obter ativos e recursos, conhecimento e informações por indivíduos para seu próprio benefício ou suas organizações através de redes internas ou externas, confiança, padrões compartilhados e licença para operar (Acquaah et al., 2014); (Ben-Hador et al., 2021)	Associação e confiança (resiliente e generalizada): (Leana & Van Buren III, 1999) Licença social para operar: (Acquaah et al., 2014) Obrigações e expectativas, canais de informação e normas sociais: (Coleman, 1988) Redes sociais: (Acquaah et al., 2014)	Obtenção de recursos: (Bourdieu, 1985) Cooperação: (Putnam, 1993)	Estrutural, relacional e cognitiva: (Nahapiet & Ghoshal, 1998)

Fontes: Criado pelos autores com base em (Acquaah et al., 2014); (Bourdieu, 1985); (Coleman, 1988); (Nahapiet & Ghoshal, 1998); (Leana & Van Buren III, 1999); (Putnam, 1993); (Ben-Hador et al., 2021).

Partindo das lentes propostas para a investigação da questão da pesquisa deste estudo, pode-se prever que os coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu desenvolvam seu capital social pessoal interna e externamente às suas respectivas instituições de ensino, o que, em certa medida, influenciaria as práticas e formatos dos programas sobre sua gestão. Conforme preconizado por Coleman (1988), o capital social caracteriza-se pelo compartilhamento de normas e crenças entre os seus participantes. Nesta medida, existem três possíveis consequências não mutuamente exclusivas umas das outras: i) ao desenvolver o seu capital social pessoal, os coordenadores tendem a fazê-lo através de relações com outros indivíduos que partilham as mesmas crenças e são orientados de acordo com os mesmos padrões, o que aumentaria formas semelhantes de pensar e agir; ii) desenvolvendo seu capital social pessoal, os coordenadores absorvem novas crenças e valores compartilhados por seus pares; e iii) desenvolvendo

seu capital social pessoal, os coordenadores influenciam seus pares com suas crenças e valores pessoais.

Soma-se a isso o fato de que o ambiente acadêmico possui características intrínsecas que pressupõem o desenvolvimento de relações internas e externas com as IES entre pares, isto é, capital social pessoal, pelo qual se realiza o próprio desenvolvimento da ciência, como demonstrado por Ferreira (2020), e até contaria com características apontadas por Leana & Van Buren III (1999), como presentes em coletividades com forte capital social, associabilidade resiliente e generalizada, e confiança. Esse mecanismo sugere uma tendência na academia a adotar práticas semelhantes entre as organizações, neste caso, as IEs. O fenômeno que descreve a homogeneização de práticas entre diferentes organizações é chamado de isomorfismo institucional, introduzido pelo neoinstitucionalismo.

ISOMORFISMO NEOINSTITUCIONAL

Impulsionada principalmente por trabalhos de Meyer & Rowan (1977 e DiMaggio & Powell (1983), o neoinstitucionalismo desenvolveu-se a partir da concepção de que até agentes racionais, como gestores de organizações, tomam decisões cujo principal objetivo não é obter eficiência organizacional. O ambiente externo é a fonte dessas decisões propagando e legitimando práticas, valores e normas. Assim, as organizações realizam ações que não necessariamente geram resultados mais eficientes, mas apenas resultados legítimos para seu contexto social de ação.

Como um dos principais fundamentos do novo institucionalismo, pode-se identificar o conceito de campo organizacional, introduzido por Meyer & Rowan (1977), que considera organizações concorrentes diretas ou indiretas, consumidores, seus fornecedores, sejam de fontes, recursos financeiros, ou outros, associações profissionais, entidades de classe, parceiros, e correspondentes órgãos legislativos e de controle. Esse conceito é central na teoria neo-institucional porque é o ambiente externo do qual emanam as práticas, valores e normas que constituem os parâmetros legítimos para cada organização.

Apesar da aparente incoerência, esse mecanismo de agentes racionais orientando decisões e ações em busca de legitimidade, não eficiência, é importante para a sobrevivência das organizações. DiMaggio & Powell (1983) esclare-

cem que ser reconhecido como legítimo e respeitável torna mais fácil negociar com outras organizações. Como observado por Suchman (1995), a legitimidade é importante para a obtenção de recursos e outras formas de apoio que são necessárias para a sobrevivência em contextos institucionais. Nitea & Edward (2021) observam que “para sobreviver, as organizações devem acomodar expectativas institucionais, embora essas expectativas possam ter pouco a ver com aspectos técnicos de desempenho” (p. 1025). De certa forma, pode-se dizer que “[...] o novo institucionalismo visa desenvolver uma visão sociológica das instituições” (Popadiuk et al., 2014).

DiMaggio & Powell (1983) propõem analisar o paradoxo que constitui o núcleo da teoria neo-institucional: Por que os atores racionais tornam suas instituições cada vez mais semelhantes? Como destacado por Mizruchi & Fein (1999), DiMaggio & Powell (1983) usam um argumento histórico de campos organizacionais. Para eles, nos primeiros momentos de um campo, seus participantes exibem uma diversidade de práticas e formas estruturais. Este período caracteriza-se pelo crescimento do número de organizações. A proliferação de organizações resulta em maior concorrência entre elas, com a extinção resultante de algumas das organizações. Ao final do processo, apenas as organizações que se enquadram no ambiente seriam deixadas, com características semelhantes. Este processo chamado isomorfismo competitivo, já foi estudado e descrito por pesquisadores da teoria da ecologia organizacional (Hawley, 1966; Hannan & Freeman, 1977).

Para DiMaggio & Powell (2005), é necessário um conceito para explicar por que as organizações tendem a isomorfismo a longo prazo. Os autores abordam essa lacuna usando o construto isomorfismo institucional, que considera que “as organizações competem não apenas por recursos e clientes, mas pelo poder político e legitimidade institucional, pela adequação social, bem como pela adequação econômica” (DiMaggio & Powell, 2005, p. 77). Por isso, com todas as organizações buscando alcançar os mesmos padrões de legitimidade, elas tendem a homogeneidade de características a longo prazo. DiMaggio e Powell (2005) chamam essa homogeneização das organizações no período de maturidade do isomorfismo institucional do campo. Os fenômenos de isomorfismo competitivo e isomorfismo institucional poderiam, portanto, ser compreendidos como temporalmente complementares.

DiMaggio & Powell (1983) apresentam uma classificação do isomorfismo institucional com três modalidades: i) coercitivo, ii) normativo e iii) mimético. O isomorfismo coercitivo ocorre como resultado de pressões formais ou informais exercidas por organizações das quais as empresas dependem ou pelas quais são reguladas ou mesmo por expectativas culturais da sociedade. Pressões explícitas são devidas, por exemplo, a regulamentações setoriais que estabelecem padrões e processos a serem seguidos em cada campo organizacional. Assim, tal fenômeno estaria especialmente presente em campos de alta importância ambiental, como o setor educacional. Utilizando as lentes teóricas propostas por DiMaggio & Powell (1983) nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, espera-se o isomorfismo coercitivo devido à padronização estabelecida pelo Ministério da Educação e ao processo resultante, como a avaliação de quatro anos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) MEC (2014). As pressões implícitas ocorrem a partir de imposições não declaradas. No setor educacional, as expectativas sociais, como a introdução de disciplinas em determinados cursos ou mesmo a adoção de cotas, podem gerar pressões isomórficas.

O isomorfismo normativo surge dos efeitos de normas e valores compartilhados de grupos ocupacionais relevantes ou profissionais que se baseiam institucionalmente para que as ideologias, *ethos* e práticas do trabalho das organizações se alinhem com esses valores (Harrow, 2011). De acordo com Popadiuk et al. (2014), essa modalidade de isomorfismo institucional vem principalmente de pressões geradas e disseminadas a partir da educação formal e de formadores de opinião, que ocupam papéis de destaque nas organizações. Através da promulgação de normas, dimensão prescritiva, indicando o que é obrigatório na vida social, e valores, concepções do que é preferível ou desejável com a construção de padrões com os quais estruturas ou comportamentos existentes podem ser comparados e avaliados, tais pressões geram padrões de legitimação em base cognitiva, definindo e condicionando o modo de compreender o mundo e as ações de outros indivíduos.

Assim, as organizações desempenham um papel central no isomorfismo normativo, valorizando uma certa formação no momento da contratação de novos colaboradores para um determinado papel e buscando pessoal entre as organizações em seu campo organizacional, resultando na migração de funcionários entre organizações e no intercâmbio de práticas entre esses profissionais. Outro agente

de propagação do isomorfismo normativo são as associações de representação de grupos profissionais ou associações comerciais, “[...] o crescimento e a constituição de redes profissionais que permeiam organizações e através das quais novos modelos são rapidamente disseminados” DiMaggio & Powell (1983). Através da análise dos cursos de pós-graduação, pode-se identificar os requisitos para a composição do corpo docente, presente em editais públicos de contratação de professores, e alunos das IES, além das relações desenvolvidas entre professores e pesquisadores de diferentes IES como potenciais mecanismos de propagação do isomorfismo normativo.

O isomorfismo mimético é verificado por processos de imitação entre organizações, especialmente em tempos de grande incerteza ou ambiguidade. Ocorre, por exemplo, em um momento de crise econômica ou sanitária quando as organizações adotam respostas padronizadas à incerteza do meio ambiente buscando reproduzir padrões de comportamento como os realizados por instituições vistos como mais aptos a enfrentar o momento da incerteza. Nessas situações, as empresas tendem a escolher como modelos as organizações que consideram mais bem-sucedidas, com melhor preparo ou mais legítimas. Nesse sentido, os anos de 2020 a 2021 foram um período altamente promissor para a avaliação do isomorfismo mimético, dadas as incertezas e ambiguidades causadas pela pandemia da COVID-19, uma crise de saúde que se desenrolou em uma crise econômica global. O setor educacional, por exemplo, foi atingido por dificuldades como a queda do número de matrículas em IES públicas (INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2022), deterioração da saúde mental dos alunos (Gundimet al., 2021) e a impossibilidade de realizar atividades presenciais. Pode-se verificar que os impactos também se estenderam aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Assunção-Luiz et al., 2021).

Como apontado por Popadiuk et al. (2014), pode-se concluir que o construto isomorfismo institucional possui três dimensões: i) afastamento da autoridade e da relação de dependência (gerando isomorfismo coercitivo); ii) uma dimensão cultural e cognitiva, resultando em isomorfismo normativo; e iii) um terceiro derivado da incerteza, levando ao isomorfismo mimético. Um resumo da visão adotada neste trabalho é apresentado na Tabela 2.

Tabela 2. Isomorfismo institucional: Resumo das definições.

Definição adotada	Antecedentes/ geradores	Resultados	Dimensões
As organizações competem não só por recursos e clientes, mas pelo poder político e legitimidade institucional, adequação social e adequação econômica, gerando a longo prazo o chamado isomorfismo institucional, que consiste na homogeneização de práticas e estruturas.	Relação Dependência: DiMaggio & Powell (1983)	Legitimidade: (DiMaggio, P.J.; Powell, 1983)	
	Incerteza e ambiguidade no ambiente: DiMaggio & Powell (1983)		
DiMaggio & Powell (1983); (Harrow, 2011); (Popadiuk et al., 2014)	Expetativa organizacionais: (Nitea & Edwards, 2021)		
	Normas e valores/critérios cognitivos dentro dos grupos profissionais: (Popadiuk et al., 2014)	Confiança: DiMaggio & Powell (1983)	Autoridade, Comprometimento cognitivo e incerteza: (Popadiuk et al., 2014)
	Processos de formação de indivíduos e interação entre eles: (Popadiuk et al., 2014)	Apoio organizacional e outros recursos: (Suchman, 1995)	
		Homogeneização de práticas e estruturas: DiMaggio & Powell (1983)	

Fontes: Baseado em (DiMaggio, P.J.; Powell, 1983); (Harrow, 2011); (Nitea & Edwards, 2021); (Popadiuk et al., 2014); (Suchman, 1995).

A exploração do neoinstitucionalismo permitiu-nos melhor corroborar e definir o mecanismo identificado no final da seção anterior. Organizações em um campo organizacional caracterizado por um capital social pessoal bem desenvolvido tendem, a longo prazo, a exibir práticas e formatos isomórficos. Portanto, assumindo,

como premissa, que o setor acadêmico constitui um campo organizacional com a presença de forte capital social pessoal de suas organizações, pode ser hipoteticamente assumido, por exemplo, que os cursos de pós-graduação stricto sensu têm características de isomorfismo institucional e que o capital social pessoal dos coordenadores de seus cursos é um dos fios condutores desse fenômeno.

MODELO TEÓRICO E HIPÓTESE

A relação de formação entre o capital social pessoal nas organizações e o isomorfismo institucional é corroborada no estudo de Adler & Kwon(2002), que sugerem a característica de recursão entre capital social e isomorfismo institucional com i) padrões de legitimidade que influenciam o capital social a partir de padrões e valores normativos e, ao mesmo tempo, ii) o isomorfismo institucional de propagação do capital social, baseado em normas e valores propagados entre os participantes.

Apesar dessa recursão, esta pesquisa tem como objetivo avaliar exclusivamente a influência do capital social pessoal organizacional sobre o isomorfismo institucional, especificamente nas IES. Este postulado baseia-se teórica e empiricamente no trabalho de Chen et al. (2016), que concluíram que o capital social gera efeitos positivos sobre o isomorfismo institucional em empresas de economias emergentes. A partir desses postulados, estabelece-se a hipótese desta pesquisa.

H₀: O capital social pessoal dos coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu causa efeitos positivos sobre o isomorfismo institucional nos programas sob sua gestão.

Método de Pesquisa e Medição

SELEÇÃO DE AMOSTRA E COLETA DE DADOS

Como lócus da pesquisa, propôs-se estudar o setor da educação universitária por três razões: i) a relevância da educação (em seus diferentes níveis) para o desenvolvimento socioeconômico dos países, como apontado em estudos de Johansen & Arano (2016) e Saviottiet al. (2016) que demonstram a relação direta entre o número

de anos de educação dos indivíduos e o nível de riqueza gerado para essas pessoas e suas regiões geográficas; ii) O papel das IES no crescimento do nível de educação dos países a partir da formação de futuros profissionais e do desenvolvimento da investigação científica; e iii) os desafios e mudanças que as IES vêm passando nos últimos anos, como o crescimento do ensino a distância e as seguintes crises econômicas que impactaram negativamente as matrículas e os recursos públicos destinados à educação, conforme identificado pelo INEP (2020) e Bradesco (2021).

Os cursos de pós-graduação stricto sensu foram adotados como amostra de pesquisa, considerando que possuem participação fundamental na formação de professores que irão formar profissionais e pesquisadores no futuro. Os dados foram coletados dos coordenadores e ex-coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu em ciências sociais e conhecimento aplicado, segundo CNPq (2008). Esta área reúne cursos de administração pública e de negócios; ciências contábeis e turismo; arquitetura, urbanismo e design; comunicação e informação; planejamento/demografia urbana e regional; e o trabalho social. Foi escolhido como lócus de pesquisa por ser a área de conhecimento dos autores da pesquisa e por sua importância, pois corresponde a 9,1% do total de cursos de pós-graduação stricto sensu no Brasil 639 de 7.022) ou 13,9% do número total de programas de pós-graduação stricto sensu no país 631 em 4.558), segundo Capes, 2016).

OPERACIONALIZAÇÃO DOS CONSTRUTOS

Para a mensuração do capital social pessoal, foi utilizada a escala desenvolvida por Ben-Hador et al. (2021). Os autores propõem que o capital social pessoal seja formado por dois conceitos: organização interna do capital social pessoal e organização externa do capital social pessoal. Essa visão é de importância central, uma vez que a escala propõe indicadores específicos para medir cada um desses conceitos. O capital social pessoal interno é medido usando quatro dimensões: i) participação em eventos nas IES, ii) laços com pessoas influentes na IES, iii) laços fortes e iv) laços fracos. O capital social externo é medido em duas dimensões: i) participação em eventos fora da IES e ii) laços com pessoas influentes fora da IES. São 15 questões dirigidas à mensuração do capital social pessoal interno e sete ao capital social pessoal externo. Os indicadores são medidos no formato de uma escala Likert de seis pontos.

Para avaliar o isomorfismo institucional sob suas três formas de manifestação - isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos (DiMaggio & Powell, 1983) foram utilizadas escalas capazes de tratar cada um desses fenômenos de forma bem delimitada. Foi a partir desse critério que foram escolhidas as escalas Nyahas et al.(2017) e Zhang & Hu (2017). Ambas as escalas são do tipo likert, com seis pontos. A escala final consistiu em 10 questões: Duas questões para a identificação do isomorfismo coercitivo, quatro para o isomorfismo normativo e quatro para o isomorfismo mimético.

Foram incluídas questões no questionário que permitiu a identificação de nível de formação, gênero, atribuição principal na época, área de conhecimento em que atua, tempo na atual atribuição, região geográfica da IES em que atua, e natureza da IES. Foram obtidas 176 respostas válidas, o que corresponde a 26,7% dos formulários submetidos foram identificados 636 coordenadores responsáveis por 639 cursos). A coleta de dados foi realizada nos meses de abril e maio de 2022, por meio de questionário estruturado fechado e da ferramenta Google Forms, enviada aos coordenadores dos cursos stricto sensu e de pós-graduação em ciências sociais e conhecimento aplicado, enviando um link via e-mail. Os cursos, seus respectivos coordenadores e e-mails foram identificados pela Capes, 2016) em março de 2022.

Os respondentes representaram adequadamente os coordenadores populacionais de cursos aprovados pela CAPES, independentemente da área de conhecimento ou pelo menos o total amostral de coordenadores de cursos de pós-graduação stricto sensu em ciências sociais e conhecimento aplicado de pesquisa. Portanto, a proporção de gêneros dos respondentes é bastante semelhante à da amostra total; as regiões geográficas das IES do respondente espelham com grande proximidade com a população; e as distribuições da natureza das IES da amostra total e dos participantes foram bastante semelhantes.

Para a análise de hipóteses estatísticas, foi realizada uma análise baseada em equações estruturais utilizando o software SmartPLS 4,0 (Ringle 2015). O primeiro passo foi avaliar se o modelo de medida revelou validade discriminante, validade convergente e confiabilidade. A segunda etapa foi verificar se o modelo estrutural atendeu aos critérios de ajuste relacionados aos coeficientes estruturais e efeitos diretos e indiretos.

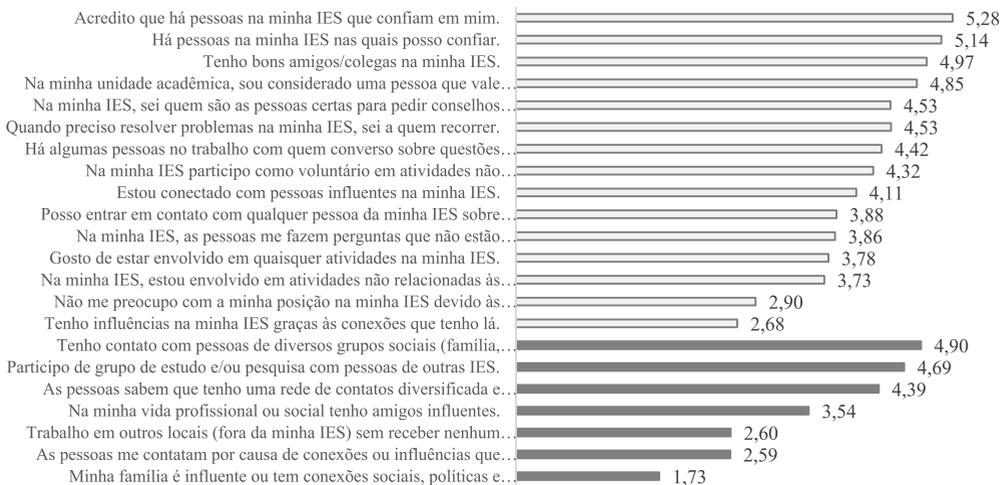
Análise e Resultados dos Dados

MODELO DE MENSURAÇÃO

Intensidade do capital social pessoal dos coordenadores de cursos de pós-graduação stricto sensu (objetivo específico 1)

Como apresentado na Figura 1, foi verificada uma manifestação positiva de capital social pessoal interno para a amostra estudada, uma vez que dos 15 indicadores utilizados, foram obtidas médias abaixo de 3,00 para apenas dois. No caso do capital social pessoal externo, a heterogeneidade foi maior, com quatro indicadores com médias superiores a 3,00 e outros três com médias menores. Assim, a manifestação do capital social pessoal externo não pôde ser validada.

Figura 1. Valores médios de intensidade das organizações capital social pessoal nas organizações.

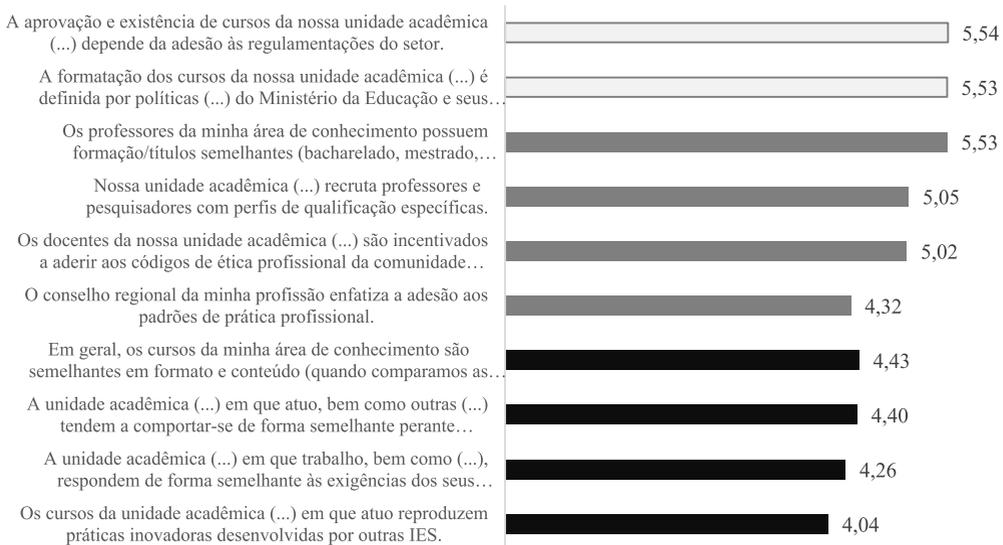


Legenda: Capital social pessoal interno
 Capital social pessoal externo

Intensidade do isomorfismo institucional em cursos de pós-graduação stricto sensu (objetivo específico 2)

A Figura 2 mostra os indicadores utilizados nas medidas de isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos, respectivamente. Observa-se que, em geral, houve alguma homogeneidade nos valores médios, com valores entre 4,04 e 5,54 em uma escala que varia de 1 a 6, com o maior valor indicando concordância total com cada afirmação. Entre os 10 indicadores utilizados para medir o isomorfismo institucional, cinco apresentaram valores médios superiores a 4,00 e inferiores a 5,00, e os outros cinco resultaram em valores médios superiores a 5,00. Assim, para 100% dos entrevistados, foram obtidos valores que indicam algum nível de concordância. Esses aspectos indicam concordância dos respondentes, uma vez que todos os valores são superiores a 4,00 (na escala utilizada, esse valor correspondeu a “pouca concordância”).

Figura 2. Valores médios de intensidade do isomorfismo institucional.



Legenda: Isomorfismo coercitivo
 Isomorfismo normativo
 Isomorfismo mimético

MODELO ESTRUTURAL

Para avaliar se o modelo proposto para validar a hipótese da pesquisa atende aos pré-requisitos de validade convergente, discriminante e de confiabilidade, várias análises foram realizadas, de acordo com a Tabela 3. A conclusão foi positiva em todas as análises, atestando a validade do modelo.

Tabela 3. Valores de referência das estatísticas de ajuste da análise.

Estatísticas	Valor de referência	Autores
VALIDADE CONVERGENTE		
Cargas fatoriais	Superior a 0,7 ($t > 1,96$)	Cabelo Jr et al. (2005)
Cargas fatoriais	Maior do que cargas cruzadas	Hair Jr et al. (2005)
Variância média extraída (AVE)	Superior a 0,5	Hair Jr et al. (2005)
VALIDADE DISCRIMINANTE		
Cargas cruzadas	Menor que cargas fatoriais	Hair Jr et al. (2005)
Raiz quadrada do AVE	Maior que as correlações entre variáveis latentes	Fornell; Larcker (1981) Hair Jr et al (2005)
FIABILIDADE		
Alfa de Cronbach	Superior a 0,6	Hair Jr et al. (2005)
Fiabilidade composta	Superior a 0,7	Hair Jr et al. (2005)
R2	2% - pequeno; 13% médio; 26%- Large	Cohen (1988)
F2- Tamanho do efeito	0,02 – pequeno; 0,15 médio; 0,35 – Grande	Cohen (1988)

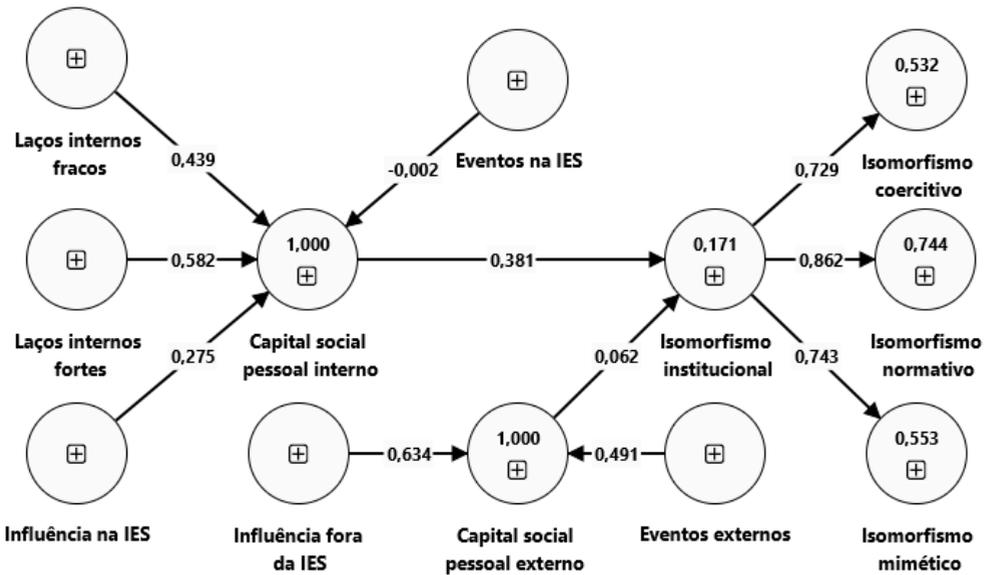
Fonte: Adaptado pelos autores.

A Figura 3 caracteriza o modelo completo desta pesquisa, com as variáveis envolvidas, relações entre elas e coeficientes estruturais que apontam para o coeficiente de explicação de cada variável exógena sobre as variáveis endógenas com as quais está relacionada. Para verificar especificamente esse último recurso, foi utilizado *bootstrapping* com 2 000 amostras.

Após a realização deste cálculo pode-se analisar os coeficientes estruturais entre o capital social pessoal interno e suas variáveis de formação (laços fracos,

laços fortes, laços com pessoas influentes dentro da IES e participação em eventos na IES). Há uma preponderância de laços fracos e fortes na explicação do capital social pessoal interno, com coeficientes de 0,439 e 0,582, respectivamente. Pode-se perceber que as variáveis laços com pessoas influentes fora do IES têm um coeficiente estrutural de 0,634 em relação ao capital social pessoal externo, sendo superior ao coeficiente de participação em eventos externos em relação ao capital social pessoal externo (0,491). Os coeficientes estruturais do isomorfismo institucional em relação ao isomorfismo coercitivo, isomorfismo normativo e isomorfismo mimético são 0,729, 0,862 e 0,743, respectivamente. É evidente que o coeficiente estrutural entre o capital social pessoal interno e o isomorfismo institucional é consideravelmente maior (0,381) do que o coeficiente entre o capital social pessoal externo e o isomorfismo institucional (0,062). Este último coeficiente não é considerado significativo ao nível de 5%. Assim, apenas a dimensão interna do capital social pessoal pode ser considerada significativa para a explicação do construto isomorfismo institucional, o que pode explicar 17,1% dele. Este achado confirma a hipótese de que o capital social pessoal interno influencia o isomorfismo institucional, mesmo em pequena proporção.

Figura 3. Modelo completo de pesquisa.



Discussão

Apesar da longa tradição de estudos sobre capital social, foi apenas no estudo de Ben-Hador et al. (2021) que a construção do capital social pessoal nas organizações foi bem definida e uma escala foi proposta para sua mensuração. Nenhum trabalho empírico prévio sobre o construto foi identificado pela pesquisa da Web of Science. Nenhum estudo prévio foi identificado sobre a manifestação do isomorfismo institucional em cursos de pós-graduação stricto sensu. No entanto, Versiani et al. 2018 investigaram através de métodos quantitativos de pesquisa a manifestação do fenômeno na educação básica. Os autores utilizaram questionários para obter as respostas de 551 professores do ciclo básico de escolas públicas de Belo Horizonte, Minas Gerais. Outra característica que diferencia o estudo de Versiani et al. a partir do presente estudo, é que, no primeiro estudo, a manifestação do isomorfismo institucional foi avaliada de forma agregada. Em outras palavras, as manifestações de isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos não foram avaliadas separadamente. Puttick (2017) verificou a manifestação dessas três modalidades de isomorfismo institucional separadamente, observando outra população, escolas secundárias no Reino Unido, e utilizando um método qualitativo, pesquisa etnográfica.

Em relação à hipótese desta pesquisa, Adler & Kwon (2002) propuseram em um ensaio teórico a existência de uma relação de recorrência entre o capital social pessoal e o isomorfismo institucional, lançando assim um desafio para os pesquisadores validarem empiricamente essa hipótese. No entanto, apenas um trabalho nesse sentido foi identificado, o de Chen et al. (2016), que verificou, por métodos quantitativos, que o capital social interno e o capital social externo de uma empresa se traduzem em isomorfismo institucional. Chen et al. (2016) utilizaram uma amostra de 382 empresas têxteis taiwanesas, com dados recolhidos através de um inquérito por e-mail em duas etapas, uma no final de 2013 e outra entre dezembro de 2015 e janeiro de 2016. Foram utilizadas escalas do tipo likert com cinco pontos. É importante ressaltar que os autores trabalharam com o capital social de forma agregada; ou seja, avaliaram o capital social das organizações analisadas em nível agregado ou coletivo, não o capital social pessoal dos gestores dessas empresas, ao contrário do que é proposto nesta pesquisa. Outro aspecto a ser observado ao comparar

o trabalho de Chen et al. (2016) e este artigo é a importância do contexto cultural da população pesquisada. Assim, deve-se entender as diferenças entre os diferentes setores de atividade têxtil em comparação com a educação e nacionalidades taiwanesas e brasileiras.

Conclusões, Contribuições, Limitações e Pesquisas Futuras

Este estudo foi realizado com base no objetivo principal de pesquisa em avaliar se capital social pessoal do coordenador do curso de pós-graduação stricto sensu, provocava efeitos no isomorfismo institucional dos programas gerenciados por ele. Os objetivos secundários objetivos foram: i) avaliar a intensidade da manifestação do capital social pessoal de coordenadores de cursos de pós-graduação stricto sensu; e ii) avaliar a intensidade de manifestação de isomorfismo institucional em cursos de pós-graduação stricto sensu.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de dois aspectos: Um teórico, com revisão bibliográfica sistemática, e um empírico, pela aplicação de uma metodologia quantitativa. A etapa empírica foi realizada estabelecendo como lócus os coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu na área das ciências sociais e do conhecimento aplicado devido à sua relevância pública, a sua importância na formação de futuros pesquisadores e na construção científica do país e relevância para a hipótese proposta. É um grupo que se espera desenvolver um forte capital social pessoal interno e externo à organização e, devido ao seu papel de formação social e geração de ciência, têm o potencial de perpetuar padrões de normas e valores, por exemplo. Além disso, há a oportunidade de avaliar a manifestação das três modalidades de manifestação do isomorfismo institucional: i) isomorfismo coercitivo, ii) isomorfismo normativo e iii) isomorfismo mimético. Trata-se de um setor cujo papel nos órgãos reguladores é bastante forte, e está presente, por exemplo, através de requisitos para a aprovação de novos cursos e para a manutenção de cursos existentes, por exemplo, a avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação realizada a cada quatro anos pela CAPES. Tal presença sugere a existência de isomorfismo normativo ou, pelo menos, pressão isomórfica desta natureza que

motivou a avaliação da existência desse fenômeno, bem como a verificação da existência de isomorfismo normativo e mimético.

Concluiu-se que apenas o capital social pessoal interno exerce um efeito significativo e positivo sobre o isomorfismo institucional. Nenhum efeito do capital social pessoal externo sobre o isomorfismo institucional foi identificado. Por outro lado, confirmou-se a hipótese da pesquisa, uma vez que foi demonstrado que o capital social pessoal nas organizações explica 17,1% do isomorfismo institucional. As manifestações de isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos também foram verificadas, todas elevadas e com manifestações consideráveis de capital social pessoal, especialmente internas. Os resultados obtidos sugerem que, no campo organizacional estudado, aspectos normativos são tão bem disseminados que só são reforçados pelo capital social interno dos indivíduos, sem espaço para o surgimento de novos valores e normas a partir do capital externo de seus componentes.

Este trabalho apresenta contribuições teóricas e empíricas para abordar a relação pouco explorada entre o capital social pessoal nas organizações e o isomorfismo institucional, demonstrando a relação teórica entre construtos, como ocorre essa relação, e a importância do capital social pessoal nas organizações para explicar o isomorfismo institucional. Além disso, esta pesquisa constituiu uma evolução na avaliação e compreensão do isomorfismo institucional em estudos de pós-graduação *stricto sensu*. Como sugerido por Versiani et al. (2018), que avaliou a manifestação do fenômeno em escolas do ensino fundamental, seria interessante verificá-lo em outros níveis educacionais.

Do ponto de vista prático, a pesquisa permite que as IES tenham duas linhas de análise e ação: i) identificar a necessidade de incentivar a equipe docente no desenvolvimento de capital social pessoal mais externo por seus coordenadores e; ii) avaliar conscientemente o desenvolvimento de seus cursos e políticas de gestão, dado o tempo que seus coordenadores recebem não apenas pressões coercivas, mas também normativas e miméticas. A pesquisa também pode levar a políticas públicas do Ministério da Educação.

As limitações podem ser apontadas nas seguintes características da pesquisa.

Foi identificada a partir da perspectiva teórica, recursivamente na relação entre o capital social pessoal nas organizações e o isomorfismo institucional, com pressões isomórficas condicionando o capital social e vice-versa. No entanto, na

pesquisa, apenas a relação da influência do capital social pessoal sobre o isomorfismo institucional foi significativa.

A pesquisa focou na avaliação empírica da hipótese e objetivos de pesquisa de um grupo bem especificado, os coordenadores dos cursos de pós-graduação stricto sensu.

Uma amostra de conveniência e, portanto, não probabilística foi utilizada. Essas características tornam impossível generalizar as conclusões deste estudo para organizações de outros campos organizacionais e até mesmo para outros níveis acadêmicos.

A partir dessas limitações surgem oportunidades para estudos futuros. Avaliação empírica da influência do isomorfismo institucional sobre o capital social pessoal nas organizações. Utilização da variável de controle de natureza do IES em seu nível mais micro, segmentando as instituições dos respondentes entre o público municipal, público estadual, público federal, privado com fins lucrativos/privados, confessional privado sem fins lucrativos, comunidade privada sem fins lucrativos e filantrópica privada sem fins lucrativos. Realização de um estudo empírico com outros públicos-alvo, incluindo outros níveis acadêmicos. Outra possibilidade e oportunidade é o uso de métodos de pesquisa qualitativa para investigar como professores, incluindo coordenadores, de cursos de pós-graduação desenvolvem seu capital social externo.

Referências

- Acquaah, M., & Amonko-Gyampah, K., & Nyathi, N. Q. (2014). Measuring and valuing social capital: A systematic review. *Network for Business Sustainability*, 0–73.
- Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17–40. <https://doi.org/10.5465/AMR.2002.5922314>
- Alec Cram, W. (2019). Agile development in practice: Lessons from the trenches. *Information Systems Management*, 36(1), 2–14. <https://doi.org/10.1080/10580530.2018.1553645>
- Assunção-Luiz, A. V., & Pitta, N. C., & Cintra, A. S., & Corsi, C. A., & Queiroz, A. A. F. L. N., & Fernandes, A. P. M. (2021). Impact of Covid-19 on postgraduate students. *Olhares & Trilhas*, 23(2), 538–554. <https://doi.org/10.14393/OT2021v23.n.2.60117>
- Ben-Hador, B., & Eckhaus, E., & Klein, G. (2021). Personal social capital in organizations: A new scale to assess internal and external personal social capital in organizations. *Social Indicators Research*, 157(3), 1155–1177. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02702-x>

- Bourdieu, P. (1985). The forms of capital. *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
- Bradesco. (2021). *Análise setorial: Educação*. <https://www.economiaemdia.com.br/SiteEconomiaEmDia/Monitores/Setorial>
- Capes. (2016). Cursos avaliados e Reconhecidos. *Sucupira*. <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>
- Capes. (2021). *Dados e estatísticas*. Geocapes. <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>
- Chen, S. T., & Haga, K. Y. A., & Fong, C. M. (2016). The effects of institutional legitimacy, social capital, and government relationship on clustered firms' performance in emerging economies. *Journal of Organizational Change Management*, 29(4), 529–550. <https://doi.org/10.1108/JOCM-11-2015-0211>
- CNPq. (2008). Árvore do conhecimento. *Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil - Lattes*. <https://lattes.cnpq.br/web/dgp/arvore-do-conhecimento>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94(Supplement), S95–S120.
- Cram, W., & Newell, S. (2015). Mindful revolution or mindless trend? Examining agile development as a management fashion. *European Journal of Information Systems*, 25(2), 154–169. <https://www.tandfonline.ez347.periodicos.capes.gov.br/doi/abs/10.1057/ejis.2015.13?journalCode=tjis20>
- DiMaggio, P. J.; & Powell, W. W. (2005). A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. *Revista de Administração de Empresas*, 43(2).
- DiMaggio, P.J.; & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Collective rationality and institutional isomorphism in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160. <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/2095101>
- Ferreira, S. A. (2020). Interação entre pesquisadores e geração de conhecimento em programas de pós-graduação em administração de empresas: Uma análise baseada em redes sociais [Universidade Presbiteriana Mackenzie]. https://dspace.mackenzie.br/bitstream/handle/10899/28382/SHAYENE_AMARAL_FERREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement. *Journal of Marketing Research*, 18, pp.39-50.
- Gundim, V. A., & da Encarnação, J. P., & Santos, F. C., & dos Santos, J. E., & Vasconcellos, E. A., & de Souza, R. C. (2021). Mental health of university students during the covid-19 pandemic. *Revista Baiana de Enfermagem*, 35, 1–14. <https://doi.org/10.18471/rbe.v35.37293>
- Hair Jr, J., & Babin, B., & Money, A., & Samouel, P. (2005). *Essentials of Business Research Methods (2nd ed.)*. John Wiley & Sons.
- Hannan M.T., & Freeman, S. J. (1977). The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*, 82(5), 929–964.
- Harrow, J. (2011). Governance and isomorphism in local philanthropy: The interplay of issues among foundations in Japan and the UK. *Public Management Review*, 13(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/14719037.2010.501617>

- Hawley, A. H. (1966). *Ecologia humana*. Editorial Tecnos.
- INEP. (2020). Censo da educação superior no Brasil 2000-2019. *Sinopses Estatísticas Da Educação Superior*. https://basedosdados.org/dataset/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior?external_link=Baixar
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2022). *Censo Educação Superior 2020*. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2020/tabelas_de_divulgacao_censo_da_educacao_superior_2020.pdf
- Johansen, T., & Arano, K. (2016). The Long-run economic impact of an institution of higher education: Estimating the human capital contribution. *Economic Development Quarterly*, 30(3), 203–214. <https://doi.org/10.1177/0891242416655204>
- Leana, C. R., & Van Buren III, H. J. (1999). Organizational social capital and employment practice. *Organizational Social Capital and Employment Practices*, 24(3), 538–555. <https://doi.org/10.1177/0886109909343570>
- MEC. (2014). *Sobre a avaliação. Avaliação do sistema nacional de pós-graduação*. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/conceito-avaliacao>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–363. <https://doi.org/https://doi.org/10.1086/226550>
- Mizruchi, M. S., & Fein, L. C. (1999). The social construction of organizational knowledge: A study of the uses of coercive, mimetic, and normative isomorphism. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 653–683. <https://doi.org/10.2307/2667051>
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and organizational advantage. *Knowledge and Social Capital*, 23(2), 119–158. <https://doi.org/10.2307/259373>
- Nite, C., & Edwards, J. (2021). From isomorphism to institutional work: advancing institutional theory in sport management research. *Sport Management Review*, 00(00), 1–24. <https://doi.org/10.1080/14413523.2021.1896845>
- Nyahas, S. I., & Munene, J. C., & Orobias, L., & Kaawaase, T. K. (2017). Isomorphic influences and voluntary disclosure: The mediating role of organizational culture. *Cogent Business and Management*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2017.1351144>
- Piazza, A., & Abrahamson, E. (2020). Fads and Fashions in Management Practices: Taking Stock and Looking Forward. *International Journal of Management Reviews*, 22(3), 264–286. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12225>
- Pollach, I. (2022). The diffusion of management fads: a popularization perspective. *Journal of Management History*, 28(2), 284–302. <https://doi.org/https://doi-org.ez347.periodicos.capes.gov.br/10.1108/JMH-11-2020-0072>
- Popadiuk, S., & Rivera, E. R., & Bataglia, W. (2014). Heterogeneity of isomorphic pressures: Intertwining the Resource-Based view and the neo-institutional approach. *BAR - Brazilian Administration Review*, 11(4), 455–475. <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2014130003>
- Putnam, R. (1993). Making democracy work. *Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press.

- Puttick, S. (2017). You'll see that everywhere: Institutional isomorphism in secondary school subject departments. *School Leadership and Management*, 37(1–2), 61–79. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1293633>
- Ringle, C. M. (2015). SmartPLS 3. *Boenningstedt: SmartPLS GmbH*.
- Saviotti, P. P., & Pyka, A., & Jun, B. (2016). Education, structural change, and economic development. *Structural Change and Economic Dynamics*, 38, 55–68. <https://doi.org/10.1016/j.strueco.2016.04.002>
- Suchman, M. C. (1995). Managing legitimacy: Strategic and institutional approaches. *Academy of Management Review*, 20(3), 571–610. <https://doi.org/10.5465/amr.1995.9508080331>
- Versiani, Â. F., & Monteiro, P. R. R., & Rezende, S. F. L. (2018). Isomorphism and variation of the school management of the Brazilian public elementary school network. *Cadernos EBAPE. BR*, 382–395. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1679-39512018000300382&script=sci_arttext
- Woolcock, M.; & Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research, and policy. *World Bank Research Observer*, 15(2), 225–249. <https://doi.org/10.1093/wbro/15.2.225>
- Zhang, H., & Hu, B. (2017). The effects of organizational isomorphism on innovation performance through knowledge search in the industrial cluster. *Chinese Management Studies*, 11(2), 209–229. <https://doi.org/10.1108/CMS-04-2016-0076>

Evolução do Modelo de Negócio: O Caso de uma Instituição de Ensino Superior

Evolution of the Business Model: The Case of a Higher Education Institution

Mariana Bonome de Souza Marques
Dimária Silva e Meirelles

RESUMO

A evolução de um modelo de negócio é tema recorrente na literatura, porém a sua abordagem ainda é um desafio do ponto de vista teórico e metodológico. A partir de uma abordagem de pesquisa processual, que permite uma perspectiva de observação longitudinal e em profundidade dos eventos, este artigo visa descrever o processo evolutivo do modelo de negócio de uma instituição de ensino superior privada, localizada no estado de São Paulo. Propõe-se um modelo conceitual que capta o processo evolutivo do modelo de negócio, envolvendo desde a fase inicial de constituição até o encerramento, onde são apresentados e analisados os incidentes críticos de cada fase e como ele atuaram nos componentes do modelo de negócio. Verificou-se que, no caso estudado, a evolução deste modelo de negócio seguiu um ciclo teleológico: a partir do descontentamento com a situação vigente, buscaram-se soluções, foram visualizados e implementados objetivos para evoluir o modelo de negócio.

Palavras-chave: Modelo de negócio. Abordagem de processo. Estudo de caso. Instituição de Ensino Superior.

ABSTRACT

Business model evolution is a recurring theme in the literature, yet its theoretical and methodological approach remains challenging from a theoretical and methodological point of view. From a processual research approach, which enables a longitudinal and in-depth observation perspective of events, this article aims to describe the evolutionary process of the business model of a private higher education institution located in the state of São Paulo. A conceptual model is proposed to capture the business model's evolutionary process, encompassing its initial establishment phase to its termination. Critical incidents from each phase are presented and analyzed, along with their impact on the business model's components. The case study reveals that the business model's evolution followed a teleological cycle: driven by dissatisfaction with the current situation, solutions were sought, objectives were visualized and implemented to evolve the business model.

Keywords: Business model. Process approach. Case study. Higher Education Institution

Recebido em: 19/09/2023

Aprovado em: 26/04/2024

Mariana Bonome de Souza Marques 
mbsmarques@gmail.com

Mestre
Universidade Presbiteriana Mackenzie
São Paulo / SP – Brasil

Dimária Silva e Meirelles 
dmeirelles@gmail.com

Doutora
Universidade Presbiteriana Mackenzie
São Paulo / SP – Brasil

Introdução

Um modelo de negócio (MN) é a resposta que as empresas encontram para o problema da criação, configuração e apropriação do valor (Osterwalder & Pigneur, 2010). Evoluir ou inovar um MN é transformá-lo em busca de um melhor desempenho e vantagem competitiva (Teece, 2010), sobretudo por meio de adoção de novas tecnologias e processos (Chesbrough & Rosenbloom, 2002; Linder & Cantrell, 2000; Magretta, 2002; Mahadevan, 2000). Todavia, numa perspectiva dinâmica, os MNs são sistêmicos e recorrentemente influenciados por circunstâncias dos ambientes interno e externo à organização (Achtenhagen, Melin & Naldi, 2013; Demil & Lecocq, 2010; McGrath, 2010; Osterwalder & Pigneur, 2010; Voelpel, Leibold & Tekie, 2004; Zott & Amit, 2010). Todavia, nem sempre evoluções ou inovações implicam num MN de sucesso, principalmente quando há uma tensão entre o MN atual e o emergente (Chesbrough, 2010; O'Reilly III & Tushman, 2016)

A questão que se coloca nesse artigo é: como ocorre o processo evolutivo de um MN?

A evolução de um MN pode ser mais bem compreendida a partir de uma abordagem de processo (Van de Ven, 2007), pois um MN está em constante processo de mudança de modo a proporcionar a criação, configuração e apropriação do valor, conformando um ciclo do valor (Meirelles, 2019).

Conforme definido por Van de Ven e Poole (1995), a mudança organizacional é uma diferença na forma, qualidade ou estado ao longo do tempo em uma entidade organizacional. A mudança é compreendida como um movimento constante, presente em todas as organizações, abrangendo processos, atividades, produtos e serviços de diferentes naturezas, podendo apresentar graus de velocidade e abrangência distintos; uma mudança pode começar a partir de falhas, ou mesmo não começar, pois sempre está acontecendo nas organizações (Weick & Quinn, 1999).

No âmbito das instituições de ensino superior (IES), as mudanças tecnológicas em curso (Francisco & Meirelles, 2016; Meirelles, Leon, Santos & Francisco, 2017), têm exigido inovações para constantes de modo a promover a criação do valor (Chim-Miki, Campos & Melo, 2019). Nesse sentido, o objetivo deste artigo é compreender o processo evolutivo do MN de uma IES a partir da adoção de uma

abordagem de processo, em que serão descritos os incidentes dos ambientes interno e externo que influenciam o tripé de criação, configuração e apropriação de valor.

O caso analisado é uma IES situada na cidade de São Paulo, doravante denominada IES-A. Sua escolha como sujeito de pesquisa se deu porque, em sua existência, ela destacadamente promoveu mudanças profundas em seu MN que proporcionaram não apenas o crescimento da organização, mas também a adoção de práticas inovadoras no mercado do ensino superior brasileiro, como a flexibilização (modularização) do currículo, aqui denominada de Sistema X. A implantação desse sistema sofreu uma série de incidentes críticos devido às tensões entre os atores envolvidos, principalmente internamente à organização.

O artigo está estruturado em oito seções, a contar desta introdução. No referencial teórico é apresentada uma breve abordagem sobre as dimensões de MN e os processos que o sustentam. Em seguida é proposta uma abordagem metodológica para analisar a evolução dos MNs de IES. Por fim, são apresentadas a análise e a discussão do caso, seguidas das considerações finais.

MN e o Processo de Criação, Configuração e Apropriação do Valor

A fundamentação de um MN reside no tripé de criação, configuração e apropriação de valor. Do ponto de vista da criação de valor, este processo demanda a análise constante do ambiente de mercado para descobrir oportunidades de geração de valor e entregá-las aos clientes e *stakeholders* (Meirelles, 2019). Criar valor é um processo de cocriação, realizado simultaneamente por membros da organização e de seu ambiente externo (Grönroos & Voima, 2013; Gummerus, 2013), para gerar os benefícios a serem ofertados aos clientes através do mecanismo conhecido como proposta de valor.

O processo de configuração de valor consiste em implementar as oportunidades identificadas na criação de valor, articulando recursos e atividades relacionadas aos ambientes interno e externo de uma organização. É um processo que ocorre paralelamente à criação de valor, tanto no estabelecimento de um MN como

em sua evolução, pois algumas das dimensões de configuração do valor dão suporte à apropriação do valor (Meirelles, 2019).

Na literatura de MNs, a configuração do valor tem sido abordada sob a perspectiva das atividades da cadeia de valor (Osterwalder, 2004), sistema de atividades estrutura de governança (Zott & Amit, 2010), ou ainda estrutura organizacional (Camisón & Villar-López, 2010).

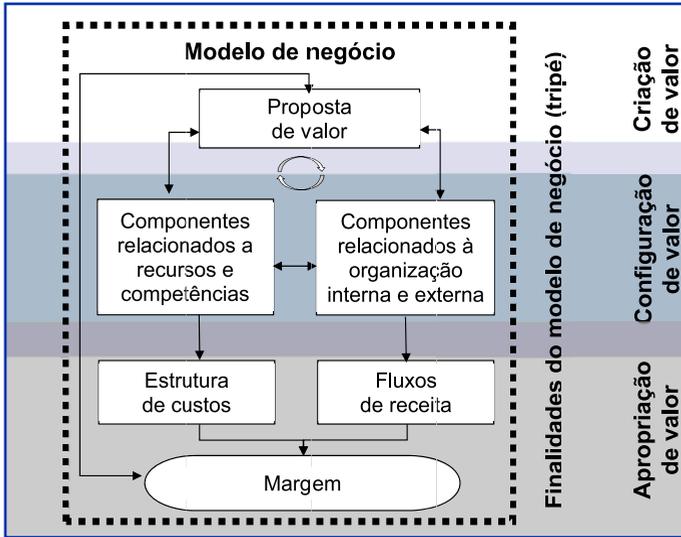
A cadeia de valor proposta por Porter (1985) classifica as atividades das organizações em “primárias”, direcionadas ao desenvolvimento e às vendas daquilo que oferta a seus clientes; e em “atividades de apoio”, cujo propósito é viabilizar as atividades primárias. Já a estrutura de governança, tal como proposto por Williamson (1985) consiste na escolha de organização contratual das transações, se via mercado ou hierarquia (a própria empresa), ou ainda por meio de parcerias e alianças.

A apropriação de valor é um processo que interliga as escolhas estratégicas feitas na criação e na configuração de valor, a partir da retroalimentação advinda dos efeitos dessas escolhas (Meirelles, 2019), promovendo a revisão do MN ao longo do tempo (Demil & Lecocq, 2010). Em outras palavras, é fruto da recompensa dada pelo cliente ao benefício produzido após uma organização criar e configurar valor (Camisón & Villar-López, 2010; Casadesus-Masanell & Zhu, 2013; Chesbrough & Rosenbloom, 2002; Teece, 2010). Para que a apropriação de valor aconteça, é preciso considerar o poder de barganha dos *stakeholders* do ambiente externo, os avanços tecnológicos e as modificações nas características do segmento de mercado onde a organização atua (Bowman & Ambrosini, 2000; Chesbrough & Rosenbloom, 2002; Demil & Lecocq, 2010).

Conforme descreve Teece (2010), a apropriação do valor consolida os passos para alcançar um MN sustentável. Isto inclui a descoberta e a implementação de mecanismos de isolamento para capturar o valor de cada segmento de atuação da organização. Dentre esses mecanismos, destacam-se as ações para impedir ou bloquear a imitação por parte de competidores (Porter, 1985), a gestão da propriedade intelectual (Pisano, 2006; Teece, 1986), a mobilidade e a desintermediação de clientes e fornecedores por meio da combinação de ativos e capacidades complementares (Achtenhagen et al., 2013; Casadesus-Masanell & Ricart, 2010; Teece, 1986, 2010).

A Figura 1 ilustra os componentes de um MN e suas finalidades.

Figura 1. Componentes e finalidades de um MN.



Evolução de um MN: Uma Proposta de Abordagem

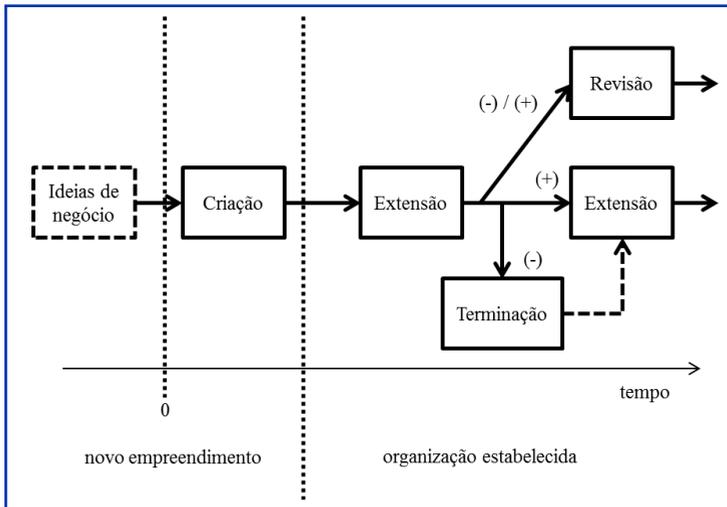
A literatura de inovação e mudança em MN tem focado em descrever os tipos de mudança (Cavalcante, Kesting, & Ulhøi, 2011) ou os instrumentos de mudança (Sosna, Treviño-Rodríguez, & Velamuri, 2010).

Cavalcante et al. (2011) propõem quatro caminhos e atividades para a evolução de um MN: Criação, Extensão, Revisão e Término, expostos na Figura 2.

Por “Criação”, Cavalcante et al. (2011) compreendem a transição entre ideias para compor um negócio e sua materialização. Os processos-chave e demais elementos do MN estão sendo estabelecidos a partir de hipóteses ou mapas cognitivos mais ou menos vagos, elaborados por suas lideranças. Por “Extensão”, os autores compreendem a adição de linhas de produto, atividades e processos-chave, mantendo os produtos e práticas que efetivamente contribuíram para a apropriação de valor. A “Revisão” ocorre simultaneamente à “Extensão”, quando há necessidade de intervenções para alterar e substituir completamente os processos existentes, sendo representada pelo sinal (+) na Figura 2. Já o “Término” implica na remoção completa de um MN vigente, sendo representada pelo sinal

(-) na Figura 2, podendo levar a uma nova atividade de “Criação” de MN e, conseqüentemente, a uma nova fonte de criação de valor, em situações de mudança incremental ou radical no MN.

Figura 2. Caminhos e atividades para a evolução de um MN.



Nota: adaptado de Cavalcante, S., Kesting, P., & Ulhøi, J. (2011). Business model dynamics and innovation: (re)establishing the missing linkages. *Management Decision*, 49(8), 1327–1342.

As atividades de Criação, Extensão, Revisão e Término podem ser combinadas e ocorrer simultaneamente, especialmente nos casos em que uma organização possui MNs distintos. Todas estas atividades são influenciadas por incidentes facilitadores e dificuldades ocorridas no processo de evolução de um MN.

Apesar de bastante útil essa classificação das etapas de mudança em um MN, nota-se que pouco se compreende do processo em si de mudança. Conforme apontado por Demil e Lecocq (2010) e McGrath (2010), as ações adotadas pelas organizações para criar, configurar e apropriar valor ocorrem em um contexto de permanente desequilíbrio de seus ambientes interno e externo, devido a incidentes ocorridos nestes ambientes e ao uso feito pelas organizações dos recursos à sua disposição. A superação deste desequilíbrio demanda que os MNs evoluam constantemente ao longo do tempo, de modo que as organizações continuem a criar, configurar e apropriar valor.

A questão que emerge é: como mudar um MN? Do ponto de vista da criação do valor, isso envolve decidir por um ou mais caminhos, como experimentar novas oportunidades de negócio, usar recursos e capacidades, reforçar complementariedades e aprimorar capacidades, cultura e comprometimento dos funcionários.

Conforme destacaram Cavalcante et al. (2011), Chesbrough (2010) e Demil e Lecocq (2010), a agência dos indivíduos pode representar um dos incidentes mais relevantes para o processo evolutivo de um MN, pois são eles que trazem à realidade as evoluções determinadas pelas lideranças de uma organização.

É no processo recorrente de interação entre a empresa e todos os *stakeholders* envolvidos que a empresa cria e apropria valor, sendo esse processo eminentemente marcado por tensões e barganha, fruto tanto da competição no ambiente externo quanto da barganha interna com o time de produção, onde emerge o problema de agência (Stoehlhorst, 2021).

Antecedem o processo de evolução de um MN ações das lideranças voltadas a identificar o status da organização nos ambientes interno e externo. Esta identificação visa conhecer o que promove ou dificulta os processos de criação e configuração de valor, permitindo a interpretação das realimentações obtidas ao longo do processo de apropriação de valor (Leih, Linden & Teece, 2015). Nesse sentido, o principal desafio das lideranças é superar barreiras cognitivas à evolução do MN, submetendo-o a constantes revisões, adaptações e ajustes finos, em um processo de tentativa e erro.

Ao longo do tempo, configurar valor demanda decisões das lideranças quanto às relações com o ambiente externo e, internamente, quanto à articulação dos componentes de um MN (Achtenhagen et al., 2013; Chesbrough & Rosenbloom, 2002; Demil & Lecocq, 2010). A reconfiguração do valor requer ações das lideranças da organização, tais como: desconstruir atividades da cadeia; identificar padrões de interação e suas características; e reconstruir a cadeia, com novos arranjos entre as atividades. Nesse sentido, a reconfiguração do valor requer organizações híbridas, baseadas na flexibilidade organizacional no que se refere às capacidades gerenciais e de resposta aos estímulos dos ambientes interno e externo à organização (Menard, 2011).

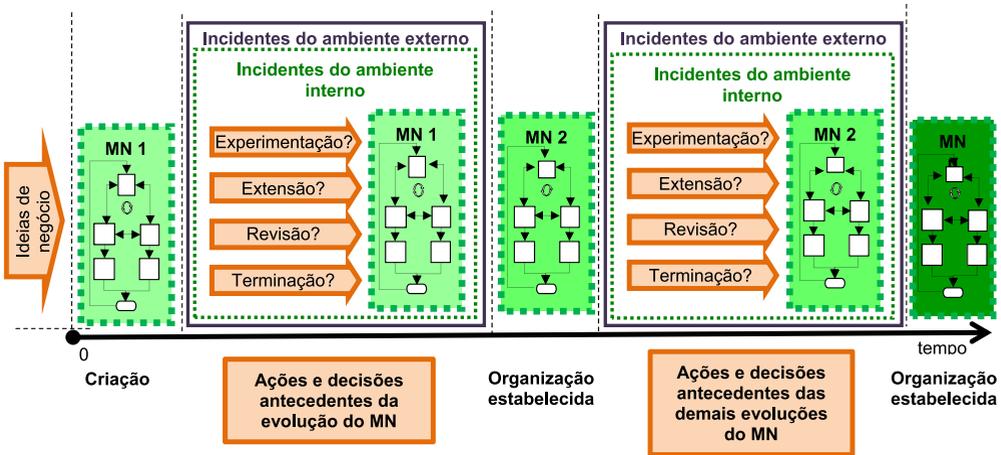
A visão aqui defendida é que há mais possibilidades de sucesso para as organizações que realizarem “desvios estratégicos” entre as formas “flexível” e “planeja-

da” (Leitão, Cunha, Valente, & Marques, 2013; Volberda, 1996), considerando o status de cada componente do MN. O equilíbrio entre a “rotinização” e a “revitalização” de processos e atividades ao longo do tempo (Johnson, Christensen & Kagermann, 2008; Volberda, 1996) se dá por meio de atividades de experimentação. Experimentar permite corrigir falhas oriundas da mistura entre o conhecimento que a organização efetivamente detém, com conhecimentos que ela assume possuir, comparação esta que retrata a lógica dominante na organização. Para superar esta lógica, faz-se necessário aprender o máximo possível aos menores custos, requerendo planos direcionados às descobertas, ou seja, realizar tentativas e erros. Afirma-se que a experimentação permite uma significativa vantagem: a possibilidade de criar um novo conjunto de técnicas para detectar previamente a erosão do MN ao longo do tempo, superando a chamada “cegueira gerencial” (Ahokangas & Myllykoski, 2014; Chesbrough, 2010; McGrath, 2010; Müller, 2014; Sosna et al., 2010; Voelpel et al., 2004).

As ações de experimentação podem guiar a promoção da evolução dos MN, incentivando a reflexão sobre os processos de criação, configuração e apropriação de valor, o tripé de um MN (Meirelles, 2019). Nesse sentido, propõe-se nesse artigo um modelo conceitual de evolução de um MN a partir da simultaneidade desses processos. A Figura 3 esclarece o modelo conceitual, iniciando pelo momento da criação do chamado MN1, apresentando as ações e as decisões que antecedem sua primeira evolução, motivadas pelos incidentes dos ambientes interno e externo, até o estabelecimento de sua evolução, MN2. Na sequência, destaca os incidentes, as ações e as decisões que antecedem sua próxima evolução, denominada MNn. Cabe ressaltar que os componentes dos MNs seguem uma representação simplificada da Figura 1.

O processo de evolução inicia-se a partir das ideias de negócio que geram o MN1, como colocam Cavalcante et al. (2011). Tais ideias levam as lideranças organizacionais a implementar essas oportunidades (Meirelles, 2019) a partir da composição das atividades da cadeia de valor (Osterwalder, 2004), dispondo-as num sistema de atividades que inclui decisões sobre a estrutura de governança (Zott & Amit, 2010) articulada com os recursos disponíveis, as capacidades e as competências (Demil & Lecocq, 2010), bem como com as forças e fraquezas pré-existentes e as complementariedades existentes entre elas (Achtenhagen et al., 2013; Casadesus-Masanell & Ricart, 2010; Teece, 1986, 2010).

Figura 3. Modelo conceitual: criação, antecedentes e evoluções de um MN.



Como ilustrado na Figura 1, ao praticar o MN1, a organização obtém um resultado oriundo da apropriação de valor, denominado “margem”, o qual realimenta o MN1 e é indicado pela seta interligando os diagramas “margem” e “proposta de valor”.

Os componentes e as decisões adotadas para que o MN1 crie, configure e aproprie valor são mantidos até que se manifeste o desequilíbrio decorrente dos incidentes que ocorrem nos ambientes interno e externo (Achtenhagen et al., 2013; Demil & Lecocq, 2010; McGrath, 2010; Osterwalder & Pigneur, 2010; Teece, 2010; Zott & Amit, 2010). Tal desequilíbrio é representado na Figura 3 pelos antecedentes da evolução do MN.

O desejo de superar este desequilíbrio leva as lideranças organizacionais a evoluir o MN1, formando o MN2. Nele, os componentes do MN1 são modificados sistêmica e simultaneamente, com vistas a assegurar a capacidade do MN2 criar, configurar e apropriar valor. As alternativas para promover o processo de evolução que resultará no MN2 são representadas pelas setas e blocos na cor laranja da Figura 3: as ações e decisões de experimentação (Ahokangas & Myllykoski, 2014; Chesbrough, 2010; McGrath, 2010; Sosna et al., 2010); e de extensão, revisão e terminação (Cavalcante et al., 2011).

A interação entre componentes do MN2 é representada de forma semelhante à do MN1. Nesta versão evoluída, também se observa a ocorrência de incidentes

no ambiente interno e externo, capazes de influenciar o MN2 e provocar futuras necessidades de evolução, representadas na Figura 3 pelo MNn.

As futuras evoluções podem ser orientadas pelas alternativas de experimentação ou caminhos de extensão, revisão e/ ou terminação, além de também serem influenciadas pelos facilitadores e pelas dificuldades anteriormente mencionados.

Não há um limite para o total de evoluções pelas quais um MN pode passar, exceto em caso de uma terminação ou encerramento do MN (Cavalcante et al., 2011).

A aplicação deste modelo conceitual será feita no caso de uma IES particular que seguiu todas as fases, inclusive a terminação. Apesar do encerramento, a instituição, por meio de ações recorrentes de criação e reconfiguração do valor, conseguiu sair da crise financeira por meio da venda da empresa. A seguir são apresentados os procedimentos metodológicos.

Procedimentos Metodológicos

A abordagem de pesquisa adotada neste artigo é de processo (Van de Ven, 2007) e a estratégia de pesquisa é o estudo de caso único (Yin, 1994), de modo a garantir o foco e a precisão necessários para a granularidade requerida os estudos de processos de mudança (Van de Ven & Poole, 1995).

No âmbito da abordagem de processo, há formas de diferentes perspectivas ontológicas que se refletem na forma de compreender a mudança, também conhecidas como visões fracas e fortes de processo (Langley & Tsoukas, 2016). A visão fraca é baseada numa ontologia de substância, onde a análise é focada nas entidades ou coisas em como elas evoluem ao longo do tempo (ontologia de substância). A visão forte é focada na ontologia de processo, em que as coisas são processo, ou seja, as entidades são temporárias porque estão num constante processo de devir (*becoming*).

Outra distinção é entre uma abordagem lógico-científica, baseada numa análise essencialmente conceitual do processo, ou a abordagem de narrativa, baseada numa perspectiva fenomenológica de compreender o fenômeno a partir da experiência vivida. Na prática, entretanto, as pesquisas de processo têm adotado uma combinação destas perspectivas, sendo difícil identificar uma visão puramente fraca ou forte, lógico-científica ou narrativa (Cloutier & Langley, 2020).

Adota-se neste artigo uma abordagem de pesquisa qualitativa que reúne elementos de uma perspectiva narrativa e lógico-científica, onde são combinados elementos do modelo conceitual com as interpretações dos entrevistados sobre a experiência de mudança.

A coleta de dados se deu entre o ano de 2003 e outubro de 2016. Tal intervalo de tempo abrange praticamente toda a história da IES-A e reforça a abordagem longitudinal típica dos estudos baseados em abordagem de processo (Gephart, 2004; Santos, 2004; Van de Ven, 2007). A coleta de dados envolve tanto dados secundários quanto primários, por meio de realização de entrevistas presenciais, apoiadas pela aplicação de roteiros semiestruturados (Godoy, 2006) com sócios, gestores e professores da IES-A.

Os entrevistados (Tabela 1) foram escolhidos de maneira não probabilística e intencional, para garantir que a evolução do MN estudado pudesse ser compreendida sob a ótica de pessoas realmente envolvidas no processo, capazes de contribuir com perspectivas diversificadas (Eisenhardt & Graebner, 2007; Van de Ven, 2007). Com exceção do entrevistado E4, todos os entrevistados i) trabalhavam na IES-A há pelo menos seis anos, e ii) participaram direta ou indiretamente de ao menos duas fases da evolução do MN da IES-A.

Tabela 1. Caracterização dos entrevistados e duração das entrevistas.

Codificação dos entrevistados	Cargo	Tempo de casa (anos)	Duração das entrevistas
E1	Sócio e Diretor Geral	13	28'52"
E2	Sócio e Diretor Pedagógico	7	30'57"
E3	Coordenador Comercial	6	45'04"
E4	Coordenador Acadêmico	2	36'39"
E5	Professor	10	38'46"
E6	Diretor Financeiro	13	55'25"
E7	Professor	6	26'53"
E8	Assistente da Diretoria	7	27'47"
E9	Diretor Jurídico	13	33'02"

A técnica de tratamento e análise dos dados é a análise textual interpretativa, tal como proposto por Flores (1994), sendo as categorias analisadas relativas aos eventos de constituição e evolução dos componentes do MN. Como se observa no Quadro 1 a seguir, a categorização é situada numa temporalidade, que começa na fase inicial de constituição da IES-A, entre 2003 e 2009, e se estende até a fase final de dificuldades e necessidade de renovação do MN, entre 2016 e 2017.

Quadro 1. Categorias e Subcategorias.

FASE	Categoria	Subcategoria	
		Código	Nome
2003 a 2009	Constituição do modelo de negócio	CFAI	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente interno - constituição do modelo de negócio
		CDAI	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente interno - constituição do modelo de negócio
		CFAE	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente externo - constituição do modelo de negócio
		CDAE	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente externo - constituição do modelo de negócio
	Componentes do modelo de negócio - fase de constituição	CPV	Proposta de valor - constituição do modelo de negócio
		CRC	Relacionamento com os clientes - constituição do modelo de negócio
		CSC	Segmentação de clientes e canais - constituição do modelo de negócio
		CAC	Atividades-chave - constituição do modelo de negócio
		CPC	Parcerias-chave - constituição do modelo de negócio
		CRE	Recursos-chave - constituição do modelo de negócio
	CCR	Estrutura de custos e fluxo de receita - constituição do modelo de negócio	

2009-2012	Início da nova liderança	NFAI	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente interno - evento de entrada de nova liderança	
		NDAI	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente interno - evento de entrada de nova liderança	
		NFAE	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente externo - evento de entrada de nova liderança	
		NDAE	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente externo - evento de entrada de nova liderança	
	Componentes do modelo de negócio - início da nova liderança	NPV	Proposta de valor - evento de entrada de nova liderança	
		NRC	Relacionamento com os clientes - evento de entrada de nova liderança	
		NSC	Segmentação de clientes e canais - evento de entrada de nova liderança	
		NAC	Atividades-chave - evento de entrada de nova liderança	
		NPC	Parcerias-chave - evento de entrada de nova liderança	
		NRE	Recursos-chave - evento de entrada de nova liderança	
	2012 a 2015	Ascensão da IES-A	NCR	Estrutura de custos e fluxo de receita - evento de entrada de nova liderança
			AFAI	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente interno - evento de ascensão da IES-A.
ADAI			Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente interno - evento de ascensão da IES-A	
AFAE			Incidentes facilitadores oriundos do ambiente externo - evento de ascensão da IES-A	
Componentes do modelo de negócio - ascensão da IES-A		ADAE	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente externo - evento de ascensão da IES-A	
		APV	Proposta de valor - evento de ascensão da IES-A	
		ARC	Relacionamento com os clientes - evento de ascensão da IES-A	
		ASC	Segmentação de clientes e canais - evento de ascensão da IES-A	
		AAC	Atividades-chave - evento de ascensão da IES-A	
		APC	Parcerias-chave - evento de ascensão da IES-A	
	ARE	Recursos-chave - evento de ascensão da IES-A		
	ACR	Estrutura de custos e fluxo de receita - evento de ascensão da IES-A		

2016	Adoção do Sistema X	BFAI	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente interno - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BDAI	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente interno - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BFAE	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente externo - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BDAE	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente externo - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
	Componentes do modelo de negócio – Adoção do Sistema X	BPV	Proposta de valor - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BRC	Relacionamento com os clientes - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BSC	Segmentação de clientes e canais - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BAC	Atividades-chave - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BPC	Parcerias-chave - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
		BRE	Recursos-chave - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X	
	Final 2016 - 2017	Dificuldades do MN	BCR	Estrutura de custos e fluxo de receita - evento de desenvolvimento e implantação do Sistema X
			FFAI	Incidentes facilitadores oriundos do ambiente interno - futuro visualizado pelos entrevistados para o modelo de negócio da IES-A
FDAI			Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente interno - futuro visualizado pelos entrevistados para o modelo de negócio da IES-A	
FFAE			Incidentes facilitadores oriundos do ambiente externo - futuro visualizado pelos entrevistados para o modelo de negócio da IES-A	
		FDAE	Incidentes que causaram dificuldades, oriundos do ambiente externo - futuro visualizado pelos entrevistados para o modelo de negócio da IES-A	

Final 2016 - 2017	Estratégia de Renovação	FPV	Proposta de valor - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio
		FRC	Relacionamento com os clientes - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio
		FSC	Segmentação de clientes e canais - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio
		FAC	Atividades-chave - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio
		FPC	Parcerias-chave - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio
		FRE	Recursos-chave - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio
		FCR	Estrutura de custos e fluxo de receita - futuros componentes percebidos pelos entrevistados para o modelo de negócio

Análise dos Dados

Na análise do caso da IES-A, identificou-se o ciclo evolutivo do MN composto por quatro fases: i) constituição do MN (2003 a 2009); ii) nova liderança (2009 a 2012); iii) ascensão (2013 a 2016); iv) Adoção do Sistema X de metodologia ativa e organização acadêmica (de 2016 em diante).

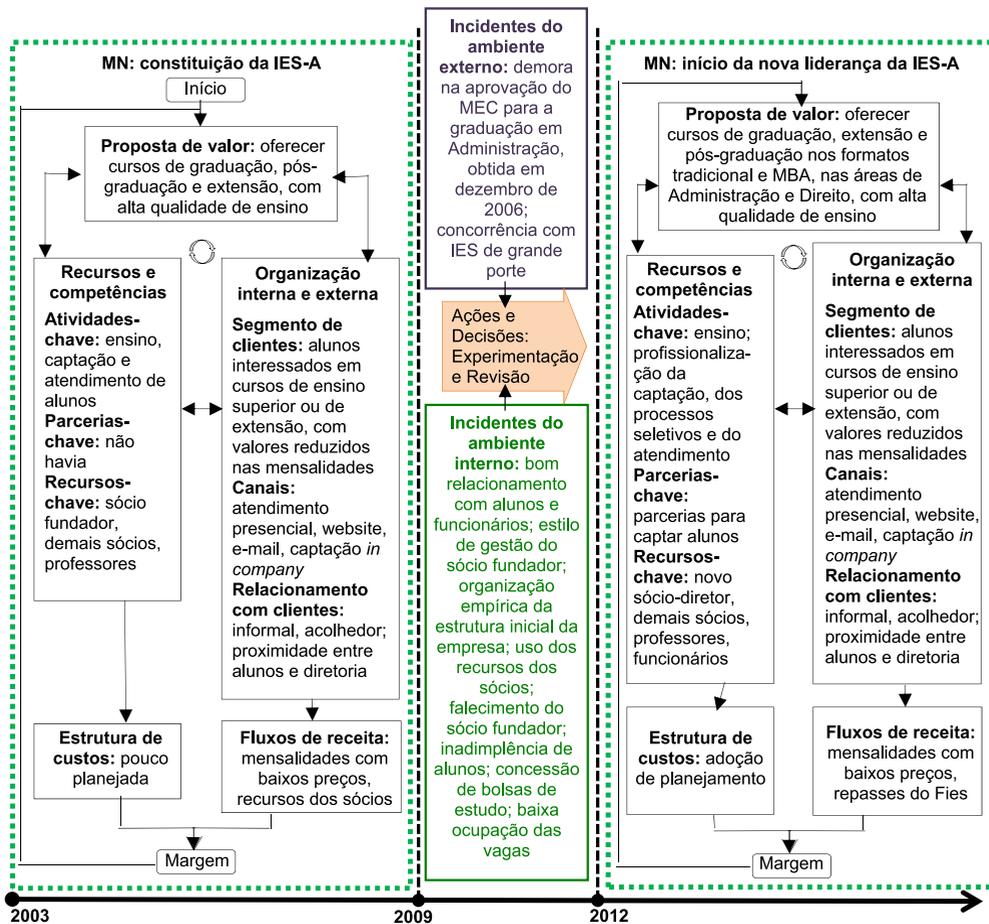
Na fase inicial o MN era baseado numa proposta de valor que consistia na oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão nas áreas de Administração e Direito, as quais refletiam a experiência profissional e acadêmica do fundador da IES-A. Qualidade de ensino e prática de baixos preços nas mensalidades foram as principais atribuições definidas para executar tal proposta. Devido à prática de baixos preços estabelecida no MN, o segmento de clientes abrangia principalmente alunos com baixo poder aquisitivo, com foco na área de Direito, notadamente os interessados em estudos preparatórios para o exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).

O canal principal era o presencial, mas alguns canais secundários também eram utilizados, como: website, e-mail e ações de captação de alunos realizadas

dentro de empresas da cidade de São Paulo. A figura central e principal recurso-chave era o próprio fundador, que se responsabilizava ou interferia na execução de boa parte das atividades-chave, apoiado em pouco planejamento e atribuição de múltiplas responsabilidades a um quadro de pessoal diminuto. Os filhos e amigos eram os mais atuantes nessa fase e desempenhavam funções elementares, comuns ao cotidiano das IES: captar alunos, atendê-los e realizar as atividades de ensino.

A Figura 4 ilustra a constituição do MN da IES-A e sua primeira evolução.

Figura 4. Modelo operacional: MN inicial da IES-A, incidentes, ações, decisões e primeira evolução de seu MN.



A partir de 2009, as modificações realizadas no MN da IES-A foram fruto de ações de experimentação somadas ao novo estilo de gestão de E1. Nesta fase a proposta de valor sofreu alterações, com o acréscimo de cursos de pós-graduação no formato MBA. Foi mantida a prática de mensalidades de baixos preços. Manteve-se nesta fase evolutiva o emprego da estratégia genérica de liderança em custo para orientar a configuração de valor (Porter, 1980). Contudo, sua execução mudou. A agilidade e a descentralização conferidas pela nova liderança ao processo decisório foram decisivas para melhorar a qualidade da comunicação interna bem como para superar resistências causadas pelo que pode ser considerado como “cegueira gerencial” da fase anterior.

Além disso, as características exercidas por E1 permitiram iniciar a mudança do sistema de crenças vigente na IES-A (Doz & Kosonen, 2010) e incrementar as atividades, parcerias e recursos-chave. Exemplos destes incrementos foram verificados em três momentos: i) na revisão das grades curriculares, na melhoria dos processos e atribuições de responsabilidades relativas à Secretaria Acadêmica, e na implantação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), conforme E5; ii) na criação de uma área comercial que, segundo E1 e E3, contribuiu para ampliação expressiva na quantidade de matrículas; iii) na contratação de novos professores devido ao aumento da quantidade de alunos.

O desempenho do fluxo de receitas seguiu atrelado à adimplência dos alunos e à captação de alunos novos. Por sua vez, a estrutura de custos se beneficiou da quitação de dívidas, regularização de documentações demandadas pelo MEC para o funcionamento da IES-A e adoção de planejamento.

Mesmo com tais modificações, a IES-A não atraía a quantidade de alunos necessária para subsistir, culminando em nova crise financeira. Para E1, E2 e E6, o principal incidente e causa desta dificuldade era a incapacidade de acompanhar ou superar os baixos valores de mensalidade praticados pela concorrência, especialmente as IES de grande porte. Já E3, E7 e E8 consideraram que as dificuldades desta fase ajudaram a IES-A a se reinventar.

Interessados em fortalecer o MN da IES-A, os sócios passaram a analisar a capacidade que o MN tinha para levar a IES-A a uma posição mais favorável que a ocupada por seus concorrentes. Eles também se debruçaram sobre a configuração dos componentes do MN, para compreender como eles tornavam viável a entrega

da proposta de valor aos alunos. Como consequência, medidas de curto e longo prazo foram adotadas para o MN da IES-A.

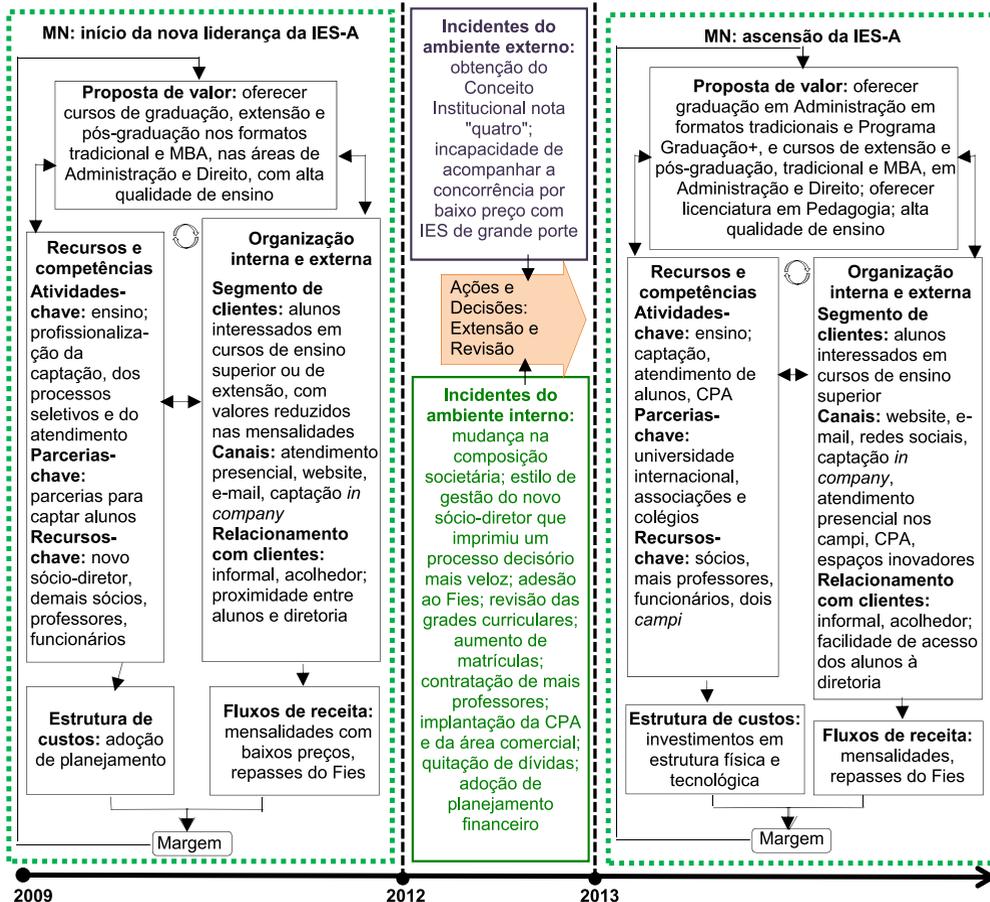
Decidiu-se pela adesão ao Fies que, somada ao recebimento do conceito institucional nota “quatro” atribuído pelo MEC à IES-A em 2010, resultaram em incremento significativo no total de alunos matriculados ainda em 2012, beneficiando no curto prazo a realimentação do MN da IES-A e seu processo de apropriar valor.

Paralelamente, E1, E2 e E6 repensaram a estratégia e todos os componentes do MN vigente, para torná-lo sustentável em longo prazo. Eles analisaram detalhadamente o uso dos recursos, capacidades e complementariedades existentes dentro da IES-A. Também foi revisitada a relação mantida com o ambiente interno e externo, estudando as necessidades dos alunos e demais stakeholders através da CPA, para se compreender quais eram os interesses e o poder de barganha interna de cada um (Bowman & Ambrosini, 2000; Chesbrough, 2010; Demil & Lecocq, 2010; Porter, 1980; Stoelhorst, 2021; Voelpel et al., 2004).

Esta análise crítica culminou no plano de reposicionamento da marca IES-A, elaborado ao final de 2012 com o propósito de gerar condições de a IES-A competir com outras IES particulares com o passar dos anos, atraindo alunos interessados em uma proposta de valor pautada por alta qualidade de ensino e valores maiores de mensalidade. A execução do plano levou ao ingresso da IES-A em redes sociais, implicou em treinamentos de funcionários e professores, e gerou a revisão de sua missão e visão. Por conseguinte, este plano foi o principal antecedente para a próxima evolução promovida no MN, exposta na Figura 5.

Nesta fase, a IES-A passou a ofertar três cursos tecnológicos, licenciatura em Pedagogia e uma variante do curso de Administração denominada Graduação+. Além das disciplinas comuns à graduação em Administração, a variante incluía aulas de inglês para negócios, sessões de *coaching* e realização de módulo internacional de 30 dias, mantido através de parceria com uma universidade canadense. As mensalidades da Graduação+ eram mais caras que as da graduação regular, contando com 50 vagas a cada semestre. Todas estas modificações representaram incidentes facilitadores a esta evolução do MN da IES-A.

Figura 5. Modelo operacional: segundo MN da IES-A, incidentes, ações, decisões e segunda evolução de seu MN



A proposta de valor manteve-se pautada pela oferta de ensino de alta qualidade e pelo tom informal e acolhedor no relacionamento com os alunos. Por outro lado, E4 e E5 sinalizaram um distanciamento maior entre alunos e diretoria, pois a secretaria acadêmica adequou e melhorou seu atendimento aos alunos. Além disso, as demais alterações feitas na proposta de valor levaram a IES-A a praticar simultaneamente duas estratégias genéricas de Porter (1980) em seu processo de configuração de valor: i) a liderança em custo, devido à atração e ampliação da quantidade de alunos capazes de arcar com mensalidades reduzidas e alunos am-

parados pelas facilidades do Fies; ii) a diferenciação, com a oferta da Graduação+ e a criação do novo *campus*.

Esta nova configuração levou a IES-A a atender ao mesmo tempo três segmentos de clientes. O primeiro é composto pelos alunos da Graduação+, mais jovens, usualmente amparados por familiares para custear seus estudos. O segundo abrange alunos de todas as idades, capazes de arcar com as próprias mensalidades e que frequentam os cursos com mensalidades mais baixas. Por fim, o terceiro segmento envolve clientes também de diversas idades, porém dependentes do Fies para arcar com as mensalidades.

A situação de dificuldade financeira nesta fase é similar às anteriores, pois a IES-A passou a oferecer um novo formato do bacharelado em Administração sem estabelecer mecanismos de apropriação de valor capazes de gerar barreiras de entrada aos concorrentes (Pisano, 2006; Porter, 1980; Teece, 1986) ou de criar características não imitáveis pela concorrência (Leih et al., 2015; Teece, 2010).

Ademais, seu processo de apropriação de valor tornou-se dependente do Fies em grande medida, sem que, paralelamente, fossem estabelecidos mecanismos que protegessem o MN de alterações promovidas pelo governo. A modificação das regras de acesso ao Fies, as quais dificultaram o acesso de alunos ao financiamento estudantil a partir de dezembro de 2014 (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior, 2018), é um exemplo de incidente que trouxe dificuldades para a IES-A apropriar valor e realimentar seu MN. Os impactos desta modificação foram absorvidos sem quaisquer atenuantes previamente visualizados pela IES-A, que registrou queda na captação de alunos novos já no primeiro semestre de 2015.

As dificuldades de captação de novos alunos devido às alterações do Fies e o aumento na estrutura de custos advindo da adição de novos recursos-chave foram os antecedentes mais significativos para promover a terceira evolução no MN da IES-A.

As características desta terceira fase evolutiva do MN da IES-A podem ser compreendidas sob a ótica dos caminhos de “Extensão” e “Revisão” (Cavalcante et al., 2011). Entretanto, esta evolução mostrou-se mais marcante do que as anteriores. Além de analisar os antecedentes oriundos dos ambientes interno e externo para evoluir o MN, as lideranças da IES-A consideraram proposições de parte de seu quadro funcional, dado o interesse em melhorar os processos de ensino-apren-

dizagem e, ao mesmo tempo, criar condições favoráveis à sustentação financeira do MN da organização.

Um projeto elaborado em anos anteriores foi retomado no final de 2015 por E1, E2, E4, E6, E7 e E8. Ele consistia em reformular o sistema de ensino de cursos relacionados à Administração, amparado nos preceitos de metodologia ativa de aprendizagem, para tornar tais cursos mais atrativos e estimular a captação de novos alunos.

A metodologia ativa não é nova na pedagogia, sua origem está no pragmatismo de Dewey (1976), entretanto a sua aplicação não é nada trivial. Tem como pressuposto o protagonismo do aluno no processo de ensino aprendizagem, onde os professores são apenas os facilitadores (Batista, Maciel, Lima & Silva, 2023).

A instituição foi pioneira na implementação da metodologia ativa em termos de um novo sistema de grade curricular, onde o aluno não cumpriria uma grade curricular previamente determinada pela instituição de ensino, mas sim passaria a escolher todas as disciplinas que desejasse cursar, conforme os assuntos que julgasse mais interessantes para sua formação. Tal sistema de ensino recebeu o nome Sistema X e o Quadro 2 descreve suas principais características.

Quadro 2. Características do Sistema X.

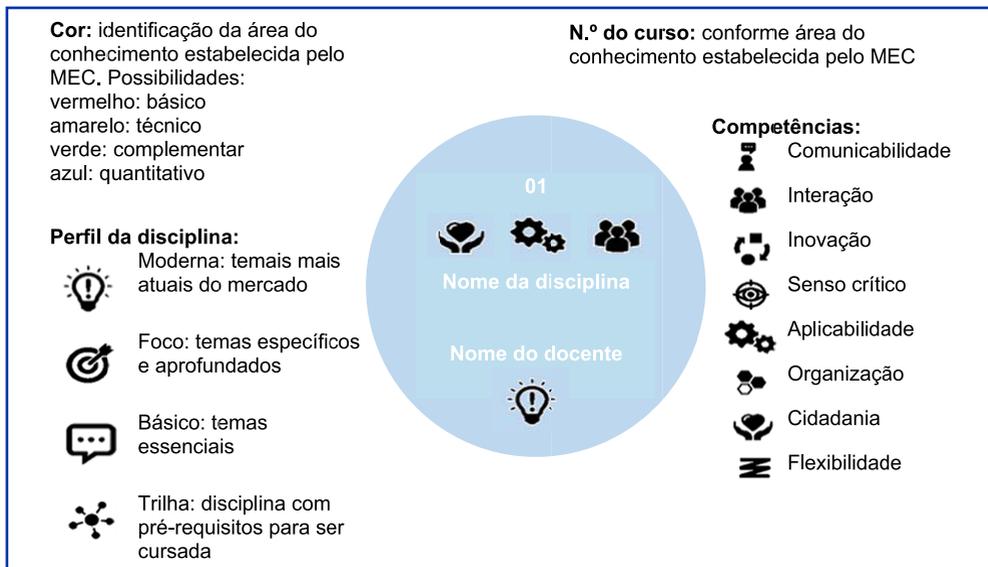
Característica	Descrição
Áreas de conhecimento	Cada disciplina abrange uma das seguintes áreas do conhecimento estabelecidas pelo MEC: básico, técnico, complementar e quantitativo.
Áreas funcionais	Cada disciplina abrange uma das seguintes áreas funcionais em Administração, estabelecidas pelo MEC: marketing e estratégia; gestão de pessoas; finanças e economia; produção e logística; sociedade e mundo.
Competências a desenvolver nos alunos	Cada disciplina deve contribuir para desenvolver o aluno em ao menos três destas oito competências: senso crítico, comunicabilidade, aplicabilidade, flexibilidade, cidadania, interação, organização e inovação.

Metodologia de ensino	Aprendizagem ativa: aulas fundamentadas no desenvolvimento de soluções de problemas e interação dos alunos com colegas, ao invés de simples exposição ao conteúdo através de palestras e leituras.
Formação de turmas	Devido à liberdade conferida aos alunos para escolher quais disciplinas querem cursar, eles deixam de pertencer a turmas fixas e passam a realizar sua formação com pessoas de diferentes idades e experiências acadêmicas e profissionais.
Papel dos professores	Elaborar livremente as ementas e conteúdos das disciplinas, porém com aplicação da metodologia de aprendizagem ativa.
Papel dos alunos	Atuar com protagonismo em prol de sua formação, optando pelas disciplinas que desejar.
Duração	Cada disciplina dura 32h, distribuídas em oito semanas.

Além destas características, os nomes atribuídos a cada disciplina foram destacados como outro diferencial do Sistema X, como, por exemplo, substituir a disciplina de 'Marketing 2' por 'Empresas são de Marte e consumidores são de Vênus' (fala do entrevistado E2). A seguir, a Figura 6 exemplifica como uma disciplina é apresentada aos alunos da IES-A. A linguagem visual estabelecida para este sistema de ensino conta com cores, ícones e outros elementos gráficos, visando facilitar a compreensão dos alunos.

Com o avanço deste projeto, notou-se que as novas ideias levavam à criação de um sistema de ensino completamente diferente do praticado por outras IES brasileiras. O projeto atendia integralmente as diretrizes do MEC e tinha, segundo os entrevistados, maior afinidade com características atuais do mercado de trabalho, com o mercado da educação superior e com a missão e visão da IES-A. Ademais, o projeto implicava em modificar o MN da IES-A por completo, especialmente sua proposta de valor.

Figura 6. Modelo preliminar – Sistema X.



Foi decidido que, neste novo sistema, o aluno não cumpriria uma grade curricular previamente determinada, mas sim passaria a escolher todas as disciplinas que desejasse cursar conforme os assuntos que julgasse mais interessantes para sua formação, resultando no “Sistema X de metodologia ativa”, doravante denominado “Sistema X”.

Com a implantação do Sistema X, percebeu-se a ocorrência de incidentes facilitadores, como maior interesse e frequência de alunos nas aulas, interesse de outras IES em estabelecer parcerias para uso do Sistema X, mais equilíbrio na ocupação das salas de aula e adoção de novos canais de comunicação.

Por outro lado, ocorreram incidentes geradores de dificuldades. Houve falhas na comunicação com alunos em relação às regras do Sistema X e na execução de atividades-chave por parte da Secretaria Acadêmica relativas à matrícula adequada dos alunos nas disciplinas escolhidas por eles. Ademais, a adoção do Sistema X levou ao incidente relativo à saída de professores que discordavam dessa decisão.

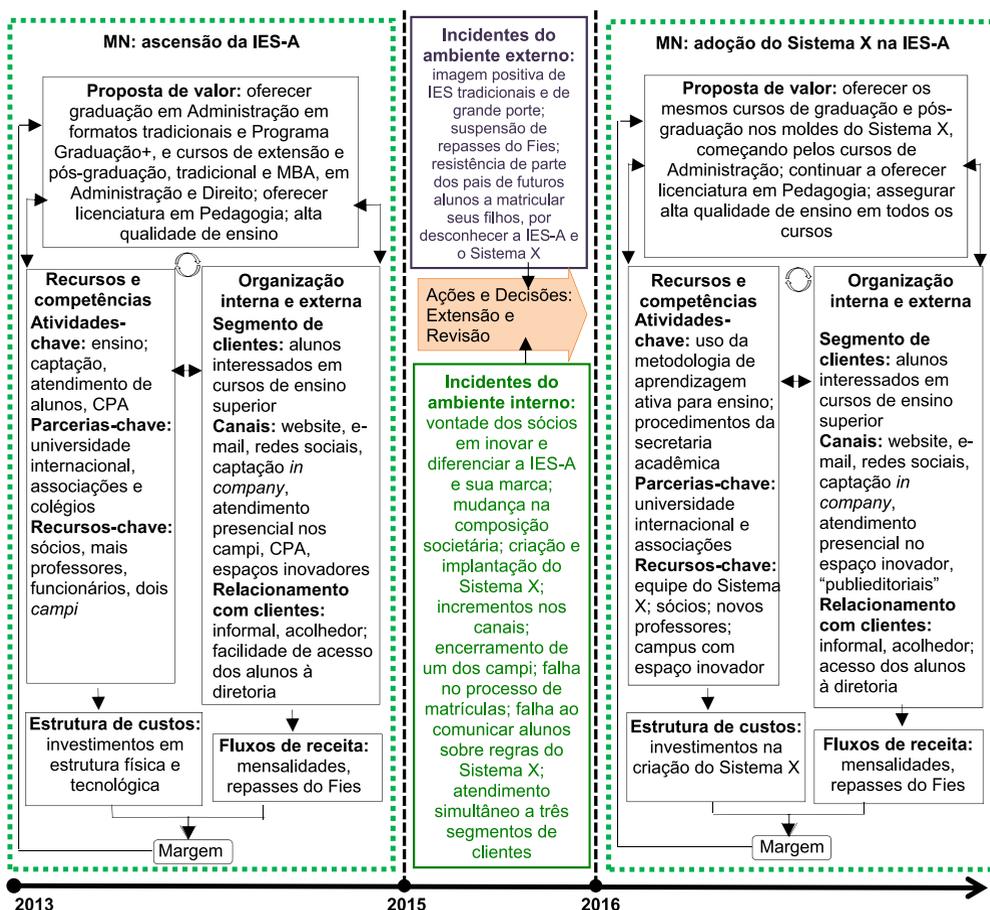
Mesmo com a adoção do Sistema X, a IES-A manteve-se atendendo os três segmentos de clientes percebidos na fase predecessora de seu MN, a saber: alunos da Graduação+ apoiados por familiares para custear as altas mensalidades; alunos

amparados pelo Fies; e alunos capazes de arcar por conta própria com as mensalidades dos cursos regulares.

Esta decisão manteve a IES-A não somente sujeita aos riscos anteriormente indicados, mas também fragilizou o processo de apropriação de valor, devido ao impacto sofrido com a suspensão de repasses do Fies por parte do Governo Federal em julho de 2016 (Leite & Saldaña, 2016).

Após a adoção do Sistema X em junho de 2016, os componentes do MN da IES-A ficaram organizados como demonstrado na Figura 7.

Figura 7. Modelo operacional: terceiro MN da IES-A, incidentes, ações, decisões e terceiro evolução de seu MN.



No segundo semestre de 2016, a IES-A possuía mais de 800 alunos matriculados, oferecia 1490 vagas em seus cursos de nível superior e 180 vagas em cursos de pós-graduação. Sua equipe tinha 85 funcionários, sendo 43 deles professores.

O Sistema X foi aperfeiçoado a tal ponto que os sócios da IES-A por uma primeira utilização prática em agosto de 2016, para todas as turmas de cursos relacionados à Administração na IES-A. Ademais, os sócios optaram por ofertar as disciplinas do Sistema X como cursos avulsos a serem contratados por qualquer interessado, fosse ele aluno ou não da IES-A, gerando assim novo mecanismo de apropriação de valor baseado na detenção de propriedade intelectual.

Percebeu-se nas falas dos entrevistados E1, E2, E6 e E7 preocupação em tratar o Sistema X como um MN paralelo ao MN original da IES-A, viabilizando sua aplicação em outras IES. Nota-se, entretanto, uma possível insuficiência dos processos de criação e configuração de valor para alterar a percepção de desconhecimento da marca IES-A e do Sistema X no mercado, relatada por todos os entrevistados, especialmente entre os pais de potenciais alunos novos.

Importa destacar que o perfil do aluno a quem a IES-A desejava atrair coincidia com as características dos alunos mais procurados pela maioria das IES particulares, evidenciando um acirramento da concorrência.

Quanto às atividades e recursos-chave, E4, E5 e E6 reforçaram a necessidade de superar as dificuldades oriundas de processos relativos à secretaria acadêmica. Paralelamente, E1, E2 e E6 destacaram a necessidade de reforçar a capacitação dos professores em recursos de metodologia de aprendizagem ativa.

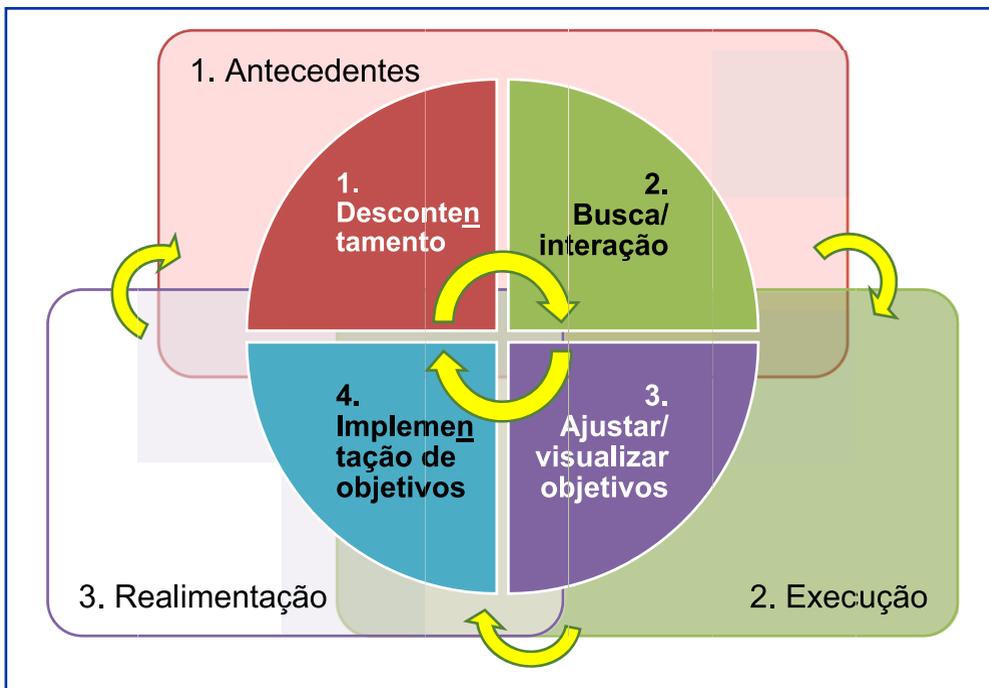
Discussão

Este estudo buscou compreender como ocorre o processo evolutivo do MN de uma IES, a partir da adoção de abordagem de processo (Van De Ven & Poole, 1995; Van De Ven, 2007) na compreensão das distintas fases de evolução de MN (Cavalcante et al., 2011).

A partir da análise dos dados é possível identificar que a evolução do MN da IES-A apresentou características do modelo teleológico de mudança organizacional de Van de Ven e Poole (1995) e Van de Ven (2007). Este modelo abrange quatro

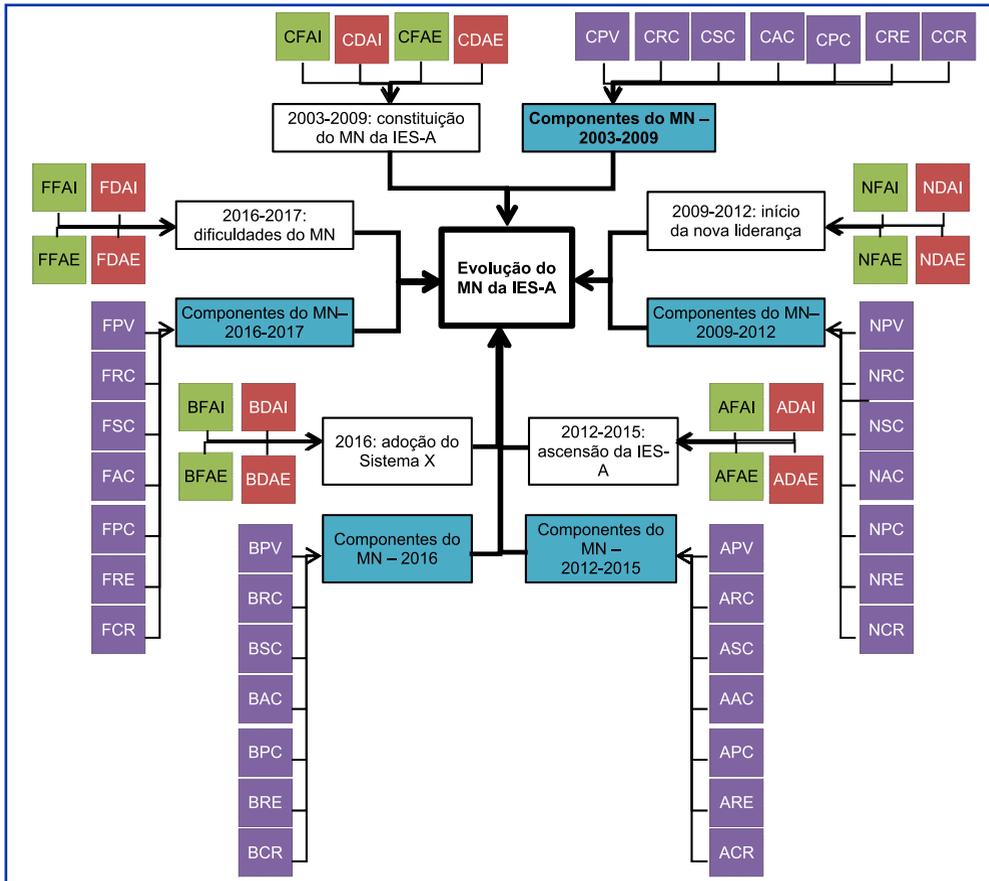
etapas cíclicas: o descontentamento quanto à situação atual; a busca ou interação entre integrantes da organização em prol da solução deste descontentamento; a visualização dos objetivos a atingir; e a implementação destes objetivos. A Figura 8 representa este modelo e suas fases em um formato circular alinhado à intersecção entre as três principais atividades do processo evolutivo de um MN – antecedentes, execução e realimentação – destacadas nos retângulos de cantos arredondados. Por sua vez, as setas amarelas e o posicionamento das formas indicam a sequência cíclica e a interação os elementos.

Figura 8. Relação entre as atividades do processo evolutivo de um MN e as etapas do modelo teleológico de mudança organizacional.



A partir de uma combinação de elementos conceituais com a experiência vivida dos entrevistados, a Figura 9 relaciona a metacategoria, as categorias e as subcategorias exposta no Quadro 1, que explicam a evolução do MN da IES-A ao modelo teleológico de mudança organizacional.

Figura 9. Relação entre o ciclo teleológico, a metacategoria, as categorias e as subcategorias.



Os blocos com siglas representam as subcategorias deste estudo. Suas cores estão relacionadas às quatro fases do modelo teleológico estabelecido por Van de Ven e Poole (1995) e Van de Ven (2007). Blocos vermelhos representam a Fase 1 – Descontentamento; blocos verdes representam a Fase 2 – Busca/ integração; blocos roxos representam a Fase 3 – Ajustar/ visualizar objetivos. Os blocos azuis representam ao mesmo tempo as categorias deste estudo e a Fase 4 do ciclo teleológico – implementação de objetivos. Os blocos em branco que contêm períodos de tempo também representam categorias deste estudo. Por fim, o bloco central em branco representa a metacategoria deste estudo.

Na evolução do MN da IES-A aqui analisada, nota-se este comportamento cíclico, disparado pelo descontentamento com a situação vigente, seguido da busca ou interação que levam à visualização de objetivos e a consequente implantação deles. O ciclo é reiniciado conforme ocorrem novos descontentamentos, oriundos de incidentes dos ambientes interno e externo à IES-A, que levam a evolução do MN como um todo.

Em todos os eventos evolutivos, um descontentamento com os resultados da fase anterior foram os disparadores do processo evolutivo subsequente. As etapas evolutivas aqui apresentadas foram influenciadas por incidentes, tanto oriundos do ambiente interno como do ambiente externo à IES-A, que exerceram influência na execução e na realimentação de cada processo evolutivo e, conseqüentemente, nos componentes do MN. Os incidentes de influência mais destacada pelos entrevistados têm relação com i) as regras governamentais para funcionamento de IES, financiamento estudantil governamental e as alterações nas regras de acesso; ii) a agência dos indivíduos integrantes da IES-A, ou seja, seus sócios, professores e demais funcionários; e iii) o conhecimento que potenciais clientes têm da IES-A, especialmente os pais que custearão os estudos dos filhos.

Salienta-se que a ocorrência de descontentamentos converge com o posicionamento de Demil e Lecocq (2010) e McGrath (2010). Estes dois autores ressaltam que MN operam em um contexto de permanente desequilíbrio frente aos ambientes interno e externo à organização, levando as organizações a buscarem soluções para evoluir seus MN e capacitá-los a continuar criando, configurando e apropriando valor para a organização.

Considerando a dinâmica de criação e apropriação do valor sob a perspectiva dos *stakeholders*, Stoelhorst (2021) aponta que a barganha interna entre o time de produção é um processo sociopolítico, onde qualquer ação tomada pelos atores para convencer a contraparte a ceder parte da divisão do valor gerado, depois da barganha com competidores é fundamental e depende do conjunto de regras e normas de governança.

Ademais, pode-se associar a evolução do MN da IES-A ao que Cloutier e Langley (2020) classificam como estilo recursivo de teorização de processos, o qual enaltece a continuidade e a adaptação ao longo do tempo. Continuadamente, os gestores da IES-A, fazendo com que o MN passasse por ciclos de

adaptação a partir da interação com os incidentes internos e externos ocorridos naquela organização.

Os processos de criação, configuração e apropriação de valor no momento inicial foram marcados pela influência dos estilos de comunicação e gestão adotados pela principal liderança, o sócio fundador, porque impactaram na entrega dos benefícios previstos na proposta de valor. Enquanto a postura acolhedora e informal da principal liderança representava incidente facilitador para o relacionamento com alunos e funcionários, seu estilo de gestão e decisão era compreendido como “centralizador”, dificultando a execução do MN. Tais incidentes remetem à importância da liderança organizacional para a execução e evolução do MN.

Outro incidente que dificultou a execução do MN refere-se à demora na obtenção de aprovação do MEC para o devido funcionamento da graduação em Administração, a qual ocorreu em 2007. Por um lado, E1 e E6 apontaram um aumento de matrículas logo após a referida aprovação. Por outro, verificou-se nas entrevistas a insuficiência de ações com vistas a reduzir tal intervalo de tempo. Talvez esta dificuldade pudesse ter sido superada com apoio de especialistas nas características do mercado brasileiro de ensino superior particular.

Um último incidente da fase inicial trouxe dificuldades à IES-A, que foi a piora do estado de saúde do sócio fundador e o seu falecimento em 2009, levando E1 a assumir a direção geral da IES-A. Os incidentes acima destacados realimentaram o MN inicial da IES-A e constituíram o conjunto de antecedentes disparadores de seu primeiro processo evolutivo.

Dentre as duas alternativas identificadas na literatura de MN para condução de processos evolutivos, observou-se que as ações de Experimentação e Revisão (Ahokangas & Myllykoski, 2014; McGrath, 2010; Müller, 2014; Sosna et al., 2010) marcaram tanto a construção inicial do MN como etapa seguinte de ascensão. Já nos processos evolutivos seguintes, as ações de Extensão e Revisão (Cavalcante et al., 2011) são predominantes.

A segunda evolução no MN da IES-A pautou-se pelo uso dos caminhos de “Extensão” e “Revisão” (Cavalcante et al., 2011), evidenciados pela execução do reposicionamento da marca, o qual alterou os processos de criação, configuração e apropriação de valor. O caminho de “Extensão” se mostrou presente nos acréscimos feitos à proposta de valor. Outra evidência do uso do caminho “revisão” está

na incorporação de ferramentas tecnológicas para gestão escolar, que facilitaram atividades-chave e passaram a ser recursos-chave da IES-A. Modificar ou aprimorar as tecnologias disponíveis como parte de um processo evolutivo em MN é recomendado por Achtenhagen et al. (2013) para incrementar o processo de criação de valor. Incorporar novas tecnologias também facilita a apropriação de valor e a realimentação do MN (Chesbrough & Rosenbloom, 2002; Magretta, 2002; Teece, 2010; Voelpel et al., 2004). A “revisão” também se fez presente na ampliação do quadro de professores e na oferta de treinamentos a eles, sobre aplicação de metodologias ativas de ensino.

O processo de criação de valor foi, em linhas gerais, um processo evolutivo de cocriação (Grönroos & Voima, 2013; Gummerus, 2013), marcado por alterações progressivas nos tipos e formatos dos cursos oferecidos, iniciando com a oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão em Administração; passando pelo incremento da pós-graduação no formato MBA; evoluindo com a adição de cursos tecnológicos, o curso de licenciatura em Pedagogia e o incremento promovido ao curso de graduação em Administração, denominado Programa Graduação+; e chegando à adoção do Sistema X de metodologia ativa. Quanto à configuração de valor, nota-se a tentativa de atender ao mesmo tempo três segmentos de clientes distintos, o que dificultou a resposta aos incidentes que afetam a execução de duas estratégias genéricas - liderança em custo e diferenciação (Porter, 1985).

Para Porter (1985), o uso simultâneo de mais de uma estratégia genérica é possível em circunstâncias muito específicas e raras, por exemplo, nos casos em que a organização gera uma inovação única no mercado onde atua. Contudo, o autor ressalta as dificuldades e os riscos para organizações que embasam suas ações de configuração de valor em mais de uma estratégia genérica, porque é difícil para tais organizações responder com sucesso e coesão aos incidentes que as afetam.

Todavia, a IES-A buscou adotar formas organizacionais flexíveis para guiar a execução de seu MN (Johnson et al., 2008; Menard, 2011; Volberda, 1996). Exemplo emblemático é a adoção do Sistema X como um MN paralelo ao modelo original da IES-A, inclusive aplicando esse sistema em outras IES concorrentes.

Por outro lado, algumas falhas ocorreram na comunicação com alunos em relação às regras do Sistema X, e também na execução de atividades-chave prestadas pela secretaria. Quanto a esta última, mais uma vez é válido ressaltar os ris-

cos apontados por Achtenhagen et al. (2013) e Gerasymenko, DeClercq e Sapienza (2015), quanto à inércia organizacional e a persistir em comportamentos outrora bem-sucedidos.

Cada evento evolutivo do MN IES-A foi marcado pelo emprego de mecanismos distintos para apropriação de valor, tais como o plano de reposicionamento da marca, a introdução do Fies como fonte de receitas e a implantação do Programa Graduação+.

A apropriação de valor inicialmente dependeu exclusivamente dos resultados financeiros, os quais foram influenciados por incidentes relativos à inadimplência de alunos, concessão de bolsas de estudo e baixa ocupação de vagas. Isto implicou no uso de recursos dos sócios para manter a IES-A em funcionamento e em problemas de relacionamento entre os sócios, ou seja, representaram incidentes difíceis para o MN como um todo, indicando que a sensibilidade estratégica para usar recursos financeiros influencia a execução de um MN.

Outra dificuldade surgiu da agência dos integrantes do ambiente interno, que influencia significativamente o sucesso de um MN. Apesar de incorporar novas tecnologias ao processo de apropriação de valor (Chesbrough & Rosenbloom, 2002; Magretta, 2002; Teece, 2010; Voelpel et al, 2004; Zott, Amit & Massa, 2011), não foram estabelecidos mecanismos relevantes para apropriar valor, como barreiras de entrada à concorrência (Pisano, 2006; Porter, 1980; Teece, 1986) ou características não imitáveis (Leih et al, 2015; Teece, 2010). Todavia, nota-se a capacidade para estabelecer diferenciais significativos em relação à concorrência (Achtenhagen et al., 2013) e assegurar a propriedade intelectual (Pisano, 2006; Teece, 1986, 2010), devido às características do Sistema X, o qual era propriedade intelectual da IES-A. Esse sistema inovador foi um atrativo para a venda da IES-A para outra IES em 2017 e para a venda do próprio Sistema X em um processo de *spin-off* (Chesbrough & Rosembloom, 2002).

Após a implantação do Sistema X, ocorreram incidentes que facilitaram e outros que dificultaram sua execução. Dentre os facilitadores, estão o interesse de alunos e de outras IES no novo sistema, o equilíbrio da ocupação das salas de aula e a adoção de novos canais de comunicação. Por outro lado, falhas ocorreram na comunicação com alunos em relação às regras do Sistema X, bem como na execução de atividades-chave prestadas pela secretaria.

Logo que se decidiu pela adoção do Sistema X, ocorreu o incidente relativo à saída de professores que discordavam dessa decisão. Mesmo diante das melhorias evidenciadas na formação acadêmica dos alunos, tanto no mercado de ensino superior particular nacional, não foram observadas no caso estudado garantias que assegurassem a adesão dos professores quando demandados a implantar metodologias ativas de aprendizagem em suas aulas.

Assim como destacaram Cavalcante et al. (2011), Chesbrough (2010) e Demil e Lecocq (2010), a agência dos indivíduos pode representar um dos incidentes mais relevantes para o processo evolutivo de um MN, pois são os indivíduos que trazem à realidade as evoluções determinadas pelas lideranças de uma organização.

Como apontam Sosna et al. (2010), quando as evoluções em MN não fazem sentido para os demais integrantes da organização, aumentam as chances de criação de barreiras e resistências. Logo, o comportamento de parte do quadro de professores, aliado às dificuldades de captação de novos alunos foram os antecedentes mais significativos desta fase. Outrossim, é válido ressaltar os riscos apontados por Achtenhagen et al. (2013) e Gerasymenko et al. (2015), quanto à inércia organizacional e a persistir em comportamentos outrora bem-sucedidos. Tais riscos se concretizaram na IES-A, pois seus gestores optaram em 2017 pela venda da organização e pelo *spin-off* do Sistema X.

Considerações finais

Estabeleceu-se como objetivo geral deste estudo descrever o processo evolutivo do MN de uma IES. Ao combinar a literatura de evolução de MN com os modelos de abordagem de processo, propostos por Van de Ven e Poole (1995) e Van de Ven (2007), este estudo contribui, do ponto de vista teórico, para a compreensão de um processo de evolução organizacional tanto do ponto de vista da dinâmica evolucionária em si quanto do ponto de vista da dinâmica evolutiva de MN.

Do ponto de vista empírico, o estudo proporciona uma compreensão da dinâmica evolutiva de instituições de ensino superior, não só atuantes no mercado do ensino superior particular nacional como também IES públicas, de outras localidades. Nesse sentido, sugere-se como pesquisas futuras a adição de novos casos,

com vistas a estabelecer comparativos e obter novas contribuições aos estudos sobre processos evolutivos em MN relacionados à educação superior. Ademais, o modelo conceitual proposto pode ser utilizado na análise do processo evolutivo de organizações de outros setores.

Referências

- Achtenhagen, L., Melin, L., & Naldi, L. (2013). Dynamics of Business Models – Strategizing, Critical Capabilities and Activities for Sustained Value Creation. *Long Range Planning*, 46(6), 427–442. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2013.04.002>
- Ahokangas, P., & Myllykoski, J. (2014). The Practice of Creating and Transforming a Business Model. *Journal of Business Models*, 2(1), 6–18. <https://doi.org/10.5278/ojs.jbm.v2i1.719>
- Batista, B.T.B., Maciel, I.A.O., Lima, M.A.M., & Silva, J. C. (2023). Estruturas Essenciais de Metodologias Ativas: Um Estudo no Segmento de Educação Corporativa. *Administração: Ensino E Pesquisa*, 24(1), 39–71. <https://doi.org/10.13058/raep.2023.v24n1.2236>
- Bowman, C., & Ambrosini, V. (2000). Value Creation Versus Value Capture: Towards a Coherent Definition of Value in Strategy. *British Journal of Management*, 11(1), 1–15. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00147>
- Camisón, C., & Villar-López, A. (2010). Business Models in Spanish Industry: a Taxonomy-based Efficacy Analysis. *M@N@gement*, 13(4), 298–317. <https://doi.org/10.3917/mana.134.0298>
- Casadesus-Masanell, R., & Ricart, J. E. (2010). Competitiveness: business model reconfiguration for innovation and internationalization. *Management Research: Journal of the Iberoamerican Academy of Management*, 8(2), 123–149. <https://doi.org/10.1108/1536-541011066470>
- Casadesus-Masanell, R., & Zhu, F. (2012). Business model innovation and competitive imitation: The case of sponsor-based business models. *Strategic Management Journal*, 34(4), 464–482.
- Cavalcante, S., Kesting, P., & Ulhoi, J. (2011). Business model dynamics and innovation: (re)establishing the missing linkages. *Management Decision*, 49(8), 1327–1342. <https://doi.org/10.1108/00251741111163142>
- Chesbrough, H. (2010). Business model innovation: Opportunities and barriers. *Long Range Planning*, 43(2-3), 354–363. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2009.07.010>
- Chesbrough, H., & Rosenbloom, R. (2002). The role of the business model in capturing value from innovation: evidence from Xerox Corporation’s technology spin-off companies. *Industrial and Corporate Change*, 11(3), 529–555.
- Chim-Miki, A. F., Campos, D. B., & Melo, L. S. A. (2019) Definindo Espaços de Educação Criativa no Ensino Superior de Administração através de Mecanismos de Cocriação de Valor. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 20 (2), 362–401.
- Cloutier, C., & Langley, A. (2020). What makes a process theoretical contribution? *Organization Theory*, 1(1), 2631787720902473.

- Demil, B., & Lecocq, X. (2010). Business Model Evolution: In Search of Dynamic Consistency. *Long Range Planning*, 43(2-3), 227–246.
- Dewey, J. (1976). *Vida e Educação: I A criança e o programa escolar e II Interesse e Esforço*. Melhoramentos.
- Doz, Y. L., & Kosonen, M. (2010). Embedding strategic agility: a leadership agenda for accelerating business model renewal. *Long Range Planning*, 43(2-3), 370–382. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2009.07.006>
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. *Academy of Management Journal*, 50(1), 25–32.
- Flores, J. G. (1994). *Análisis de datos cualitativos - aplicaciones a la investigación educativa*. PPU.
- Francisco, R., & Meirelles, D. S. (2016). Technologies for Distance Education and the Development of Technological Competence: a Case Study in an Institution of Higher Education. *Redes.com*, 3, 150–169.
- Gephart, R. P. (2004). Qualitative Research and the Academy of Management Journal. *Academy of Management Journal*, 47(4), 454–462. <https://doi.org/10.5465/amj.2004.14438580>
- Gerasymenko, V., DeClercq, D., & Sapienza, H. J. (2015). What makes a process a capability? Heuristics, Strategy and Effective Capture of Opportunities. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 9, 79–98.
- Godoy, A. S. (2006). Estudo de caso qualitativo. Em: A. B. da Silva, C. K. Godoi, & R. Bandeira-De-Mello (Eds.), *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos* (pp. 115–146). Saraiva.
- Grönroos, C., & Voima, P. (2013). Critical Service logic: Making Sense of Value Creation and co-creation. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 41(2), 133–150. <https://doi.org/10.1007/s11747-012-0308-3>
- Gummerus, J. (2013). Value creation processes and value outcomes in marketing theory. *Marketing Theory*, 13(1), 19–46. <https://doi.org/10.1177/1470593112467267>
- Johnson, M. W., Christensen, C. M., & Kagermann, H. (2008). Reinventing Your Business Model. *Harvard Business Review*, (50), 50–59.
- Langley, A., & Tsoukas, H. (2016). *The Sage handbook of process organization studies*. London: SAGE Publications.
- Leih, S., Linden, G., & Teece, D. J. (2015). Business model innovation and organizational design: a dynamic capabilities perspective. Em: N. J. Foss & T. Saebi (Eds.), *Business Model Innovation: The Organizational Dimension* (pp. 24–42). Oxford University Press.
- Leitão, A., Cunha, P., Valente, F., & Marques, P. (2013). Roadmap for Business Models Definition in Manufacturing Companies. *Procedia CIRP*, 7, 383–388. <https://doi.org/10.1016/j.procir.2013.06.003>
- Leite, L., & Saldaña, P. (2019). *Governo Temer atrasa repasses de financiamento estudantil a faculdades*. Folha de S.Paulo. <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/09/1817930-governo-temer-atrasa-repasses-de-financiamento-estudantil-a-faculdades.shtml>
- Linder, J., & Cantrell, S. (2000). *Changing Business Models: Surveying the Landscape*. Institute for Strategic Change.
- Magretta, J. (2002). Why Business Models Matter. *Harvard Business Review*, (80), 86–92.
- Mahadevan, B. (2000). Business Models for Internet-Based E-Commerce: An Anatomy. *California Management Review*, 42(4), 55–69. <https://doi.org/10.2307/41166053>

- McGrath, R. G. (2010). Business Models: A Discovery Driven Approach. *Long Range Planning*, 43(2-3), 247–261. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2009.07.005>
- Meirelles, D. S. (2019). Business Model and Strategy: In Search of Dialog through Value Perspective. *Revista de Administração Contemporânea*, 23(6), 786–806. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180314>
- Meirelles, D. S., Leon, F. H. A. D., Santos, L. A. P. dos, & Francisco, R. N. D. (2017). Tecnologia e Competências Tecnológicas em Educação a Distância: Um Estudo Exploratório. *Future Studies Research Journal: Trends and Strategies*, 9(2), 140–166. <https://doi.org/10.24023/FutureJournal/2175-5825/2017.v9i2.302>
- Menard, C. (2011). Hybrid Modes of Organization. Em: R. Gibbons & J. Roberts (Eds.), *Handbook of Organizational Economics* (pp. 1066–1108). Princeton University Press.
- Müller, C. (2014). Business model change concepts - a literature review. *XXV ISPIIM Conference*, (25), 1–16.
- O’reilly III, C.A., & Tushman, M. (2016) *Lead and Disrupt – How to solve the innovator’s dilemma*. Stanford Business Books.
- Osterwalder, A. (2004). *The business model ontology a proposition in a design science approach*. Université De Lausanne - École Des Hautes Etudes Commerciales.
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2010). *Business Model Generation*. Campus.
- Pisano, G. (2006). Profiting from innovation and the intellectual property revolution. *Research Policy*, 35(8), 1122–1130. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2006.09.008>
- Porter, M. E. (1980). *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. Free Press.
- Porter, M. E. (1985). *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. Free Press.
- Santos, A. R. (2004). *Metodologia Científica: a construção do conhecimento* (4. ed.). DP&A.
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior. (2018). Mapa do Ensino Superior no Brasil. Recuperado em 19 de junho de 2024, de <https://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2018/>
- Sosna, M., Treviño-Rodríguez, R. N., & Velamuri, S. R. (2010). Business Model Innovation through Trial-and-Error Learning. *Long Range Planning*, 43(2-3), 383–407. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2010.02.003>
- Stoelhorst, J. W. (2021). Value, rent, and profit: A stakeholder resource-based theory. *Strategic Management Journal*, 44(6), 1488–1513. <https://doi.org/10.1002/smj.3280>
- Teece, D. J. (1986). Profiting from technological innovation: Implications for integration, collaboration, licensing and public policy. *Research Policy*, 15(6), 285–305.
- Teece, D. J. (2010). Business Models, Business Strategy and Innovation. *Long Range Planning*, 43(2-3), 172–194. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2009.07.003>
- Van de Ven, A. H. (2007). *Engaged Scholarship - A Guide for Organizational and Social Research*. Oxford University Press.
- Van de Ven, A. H., Poole, M. S. (1995). Explaining development and change in organizations. *Academy of Management Journal*, 20(3), 510–540.
- Voelpel, S. C., Leibold, M., & Tekie, E. B. (2004). The wheel of business model reinvention: how to reshape your business model to leapfrog competitors. *Journal of Change Management*, 4(3), 259–276. <https://doi.org/10.1080/1469701042000212669>

- Volberda, H. W. (1996). Toward the Flexible Form: How to Remain Vital in Hypercompetitive Environments. *Organization Science*, 7(4), 359–374. <https://doi.org/10.1287/orsc.7.4.359>
- Weick, K. E., & Quinn, R. E. (1999). Organizational Change and Development. *Annual Review of Psychology*, 50(1), 361–386. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.50.1.361>
- Williamson, O. E. (1985). *Las instituciones económicas del capitalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: design and methods*. Sage Publications.
- Zott, C., & Amit, R. (2010). Business Model Design: an Activity System Perspective. *Long Range Planning*, 43(2-3), 216–226.
- Zott, C., Amit, R., & Massa, L. (2011). The Business Model: Recent Developments and Future Research. *Journal of Management*, 37(4), 1019–1042. <https://doi.org/10.1177/0149206311406265>

A Geração de Valor no Ensino Superior: uma Análise Quantitativa em uma IES Pública

Generating Value in Higher Education: A Quantitative Analysis in a Public Hei

Leander Luiz Klein
Gabriela dos Santos Malaquias
Vanessa Giacomelli Bressan

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo avaliar a geração de valor percebida na educação superior. O delineamento teórico desse trabalho foi orientado essencialmente sob as definições de geração de valor, atividades acadêmicas e suporte organizacional no ensino superior, bem como saídas de conhecimento e habilidade adquiridas. Realizou-se uma pesquisa quantitativa do tipo *survey* por meio da aplicação de um questionário. A população alvo deste estudo são os egressos e alunos em fase final de curso de graduação de uma IES pública sediada no estado do RS, sul do Brasil. Obteve-se uma amostra de 1220 respondentes. Os dados foram analisados através de estatística descritiva e multivariada. Dentre os principais resultados dessa pesquisa, pode-se destacar que a formação de seis fatores de análise das atividades acadêmicas e suporte organizacional e quatro fatores que abordam saídas de conhecimento e habilidades adquiridas. Quanto a esses fatores, os resultados indicam que houveram diferenças de percepção significativas entre os grupos de homens e mulheres, alunos matriculados e egressos, faixa de renda e o fato de o indivíduo trabalhar ou não em sua área de estudos no curso que realiza. A conclusão desse trabalho é que a geração de valor é uma necessidade premente nas IES e algumas atividades e ações específicas contribuem de maneira mais efetiva para a concepção de valor, nesse caso do ponto de vista do estudante.

Palavras-chave: Geração de Valor, Atividades acadêmicas, Habilidades adquiridas, Ensino Superior

ABSTRACT

The objective of this article is to evaluate the perceived value generation in higher education. The theoretical outline of this work was essentially guided by the definitions of value generation, academic activities and organizational support in higher education, as well as outputs of acquired knowledge and skills. Quantitative survey research was carried out using a questionnaire. The target population of this study are alumni and stu-

Recebido em: 26/12/2023
Aprovado em: 26/04/2024

Leander Luiz Klein 
leander.klein@ufsm.br
Doutor em Administração
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Santa Maria / RS - Brasil

Gabriela dos Santos Malaquias 
gabriela.smalauquias@gmail.com
Graduação
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Santa Maria / RS - Brasil

Vanessa Giacomelli Bressan 
vanessa.giacomelli@ufsm.br
Mestre
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Santa Maria / RS - Brasil

ABSTRACT

dents in the final stages of an undergraduate course at a public HEI based in the state of RS, southern Brazil. A sample of 1220 respondents was obtained. Data were analyzed using descriptive and multivariate statistics. Among the main results of this research, it can be highlighted that the formation of six factors for analyzing academic activities and organizational support and four factors that address knowledge outputs and acquired skills. Regarding these factors, the results indicate that there were significant differences in perception between the groups of men and women, enrolled and graduated students, income range and whether or not the individual works in their area of study in the course they are taking. The conclusion of this work is that the generation of value is a pressing need in HEIs and some specific activities and actions contribute more effectively to the conception of value, in this case from the student's point of view.

Keywords: Value Generation, Academic activities, Skills acquired, Higher Education.

Introdução

A definição de valor de um produto ou serviço tem suas origens nas organizações privadas, cujas definições centrais envolvem a concepção clara do que o cliente está disposto a pagar. LeMahieu et al. (2017) explicam que o valor é algo que, do ponto de vista do cliente, vale a pena pagar, o que significa que constitui coisas que agregam valor. Para o mercado das empresas privadas e para maioria dos setores, essa definição se torna mais fácil a partir da clara identificação da figura do cliente.

Todavia, essa conceitualização não é tão simples de ser aplicada quando se trata do setor da educação, independentemente do nível que se esteja tratando. O fato que torna mais “conturbada” a mera aplicação da definição supracitada é que o cliente, em geral tido como o aluno, tem certas “obrigações e contrapartidas” a cumprir nas atividades de ensino e aprendizagem e, em se tratando de instituições de ensino superior (IES), também nas atividades de pesquisa e extensão. Para este aluno não se pode aplicar a concepção de valor como algo que, do seu ponto de vista, vale a pena pagar, pois sua formação acadêmica requer que ele execute e “pague” também por conteúdos e atividades que podem não despertar seu interesse ou que ele não escolheria por conta própria.

Nessa lógica, as IES, no entanto, não podem ser isentadas da concepção de geração de valor pois elas são cobradas pelos “investidores” e pela sociedade (especialmente no caso das IES públicas) pela contrapartida que geram ao investimento realizado. Além de seu papel essencial em atividades de extensão e como desenvolvedoras de pesquisa, as IES são cobradas pela qualidade de suas práticas de ensino e preparação dos alunos para o mercado de trabalho (Dicker et al., 2018; Succi & Canovi, 2020), dadas as habilidades e conhecimentos por eles adquiridos.

Os próprios alunos, por mais que sejam sabedores de que precisam realizar a sua parte, também estão requerendo mais das atividades acadêmicas que precisam realizar e em que se envolvem durante sua vida universitária. Woodall et al. (2014) já argumentavam que os alunos estão cada vez mais demonstrando um comportamento semelhante ao de um “cliente” e agora estão exigindo ainda mais “entrega de valor” das instituições de ensino. No contexto universitário, depois de os alunos terem assistido/participado de uma aula ou realizado uma atividade acadêmica, eles avaliam se esse dado momento universitário facilitou ou ajudou na aquisição e aplicabilidade do conhecimento no mercado de trabalho de sua área de estudo (da Silva et al., 2021). Tais momentos e experiências universitárias criam também a necessidade de geração de valor nas atividades executadas e sua avaliação em IES. O fato é que pouco se tem avançado na avaliação da geração de valor ao estudante em associação com as percepções de saídas e habilidades por eles adquiridas.

Dada essa problemática, este artigo tem como objetivo avaliar a geração de valor percebida na educação superior. Para tanto, realizou-se uma pesquisa do tipo *survey* com 1220 egressos e alunos em fase de conclusão de curso em uma IES pública do sul do Brasil.

Com a realização desse estudo, pode-se avançar no entendimento da concepção de geração de valor e avaliação das atividades realizadas em IES a partir do ponto de vista do seu usuário central, o aluno. As contribuições práticas deste estudo estão justamente na avaliação das atividades e ações promovidas pelas IES que geram valor agregado do ponto de vista do aluno. Essa avaliação, além de gerar elementos para entender o que os alunos pensam e como se comportam, pode gerar diretrizes para melhorar as atividades proporcionadas pelas IES. Do ponto de vista teórico, a realização desse trabalho se justifica pelo estreitamento da noção de

valor percebido na educação superior (Tomlinson, 2018) e das habilidades adquiridas pelos alunos (Pastore et al., 2022; Zhoc et al., 2019). Tal pesquisa sobre geração de valor também ajuda a melhorar e adequar o “serviço educacional prestado” às necessidades dos alunos (Foroudi et al., 2019) e aos requerimentos do mercado.

Referencial Teórico

GERAÇÃO DE VALOR

A premissa de geração de valor é baseada na definição de valor agregado a partir da percepção do cliente comprador de um produto ou usuário de um serviço. Em outras palavras, valor pode ser compreendido como aquilo que o cliente/usuário está disposto a pagar e que não “carrega” desperdícios em sua composição (Alves, 2011). A geração de valor para o cliente ou usuário de um serviço está associada à capacidade da empresa em gerar serviços que atendam às suas necessidades (Busanelo, 2014).

Essa concepção de valor, ao ser levada ao contexto da educação, deve ser analisada considerando suas peculiaridades e seus múltiplos stakeholders envolvidos, como governo, sociedade, alunos, professores e profissionais administrativos. Para este estudo, considera-se os alunos como sendo o principal cliente/usuário de uma IES, pois ele é o principal beneficiário do serviço prestado por estas instituições e o elemento central das atividades realizadas (Sunder M & Mahalingam, 2018).

Levando em conta que os estudantes podem ser considerados clientes dos centros acadêmicos, suas expectativas sobre o serviço prestado pelas instituições de ensino desempenham um papel fundamental em suas percepções de qualidade (Dlačić et al., 2013). As instituições acadêmicas, ao realizarem avaliações de qualidade, alcançam a possibilidade de melhorias nos seus processos e no desenvolvimento de habilidades de seus alunos (Camilleri, 2021). Para tanto, entender o que os alunos compreendem como valor agregado de ações e atividades executadas nas IES colabora para que elas possam reconhecer pontos de melhoria e ofertar atividades acadêmicas de mais qualidade para os alunos (Dicker et al., 2018).

A geração de valor no ambiente educacional se relaciona com a motivação e com a construção de sentido, tanto para os professores quanto para os discentes

(Debnath et al., 2007). Segundo Chung e Mclarney (2000), ao planejar um curso, seja qual nível for, as tarefas e atribuições selecionadas devem oferecer valor aos alunos, pois, caso contrário, seu interesse pelas tarefas acadêmicas e satisfação podem diminuir.

VALOR EM ATIVIDADES ACADÊMICAS E CORRELATAS NA GRADUAÇÃO

A percepção de valor do aluno em relação a experiência acadêmica depende de uma série de fatores, como por exemplo, o desenho instrucional do curso, a metodologia de ensino aplicada, recursos de aprendizagem, o currículo e as atividades educacionais, que estimulem o desenvolvimento de atitudes, habilidades e competências esperadas pelos empregadores (Zighan & EL-Qasem, 2020; Ansary et al., 2023). Nesse sentido, é preciso apresentar um embasamento teórico que dê suporte a definição dessas variáveis e fatores, o que é feito nos parágrafos que seguem.

O primeiro fator a ser considerado são as atividades em sala de aula e/ou extra classe, que são práticas que auxiliam no desenvolvimento de habilidades como liderança, tomada de decisão, autoconfiança, além de influenciarem positivamente o comprometimento com a instituição (Zhoc et al., 2019). Em sala de aula, essas atividades se referem a seminários, trabalhos em grupo, resolução de casos de ensino e outras atividades avaliativas que promovem o desenvolvimento das atividades mencionadas. Já as atividades extraclasse, como palestras, simulações, visitas técnicas, estágios, entre outros, deve permitir que os alunos visualizem como o conhecimento e as habilidades adquiridas são benéficos e geram valor de utilidade para seus objetivos presentes e futuros, como ingresso na pós-graduação ou no mercado de trabalho (O'Neil & Hopkins, 2002), e deixem-no mais informado sobre as necessidade e habilidades a serem desenvolvidas para o mercado (Debnath et al., 2007).

A atuação dos professores do curso é outro fator essencial na vida acadêmicas dos alunos, pois suas atribuições, como o conhecimento adquirido, suas práticas de ensino, seu interesse e acessibilidade, afetam a qualidade da educação gerada aos alunos (Tetteh, 2018). Estudos mostram que o aluno que se depara com professores pedagogicamente preparados, capazes de transmitir conhecimento de forma clara e precisa, e ofertam atendimento além da sala de aula, tendem a proporcionar um ensino prazeroso e, assim, a experiência do aprendizado para o aluno

se torna mais valorosa (da Silva et al., 2021). O “cuidado pedagógico” dos docentes impacta positivamente o valor percebido pelos alunos, ao passo que eles devem atuar como facilitadores do conhecimento, de modo que a geração de valor esteja voltada para a motivação dos estudantes, bem como para melhorar a relação dos professores com os alunos e nas possibilidades de aprendizado em conjunto (da Silva et al., 2021; Dicker et al., 2018).

Em linha com o supracitado, estão as práticas de ensino e organização do curso, que se referem às características pedagógicas dos cursos, como, por exemplo, adequação da grade curricular, métodos e materiais de ensino utilizados, metodologia de ensino, conteúdo programático, horários e regras para funcionamento de serviços acadêmicos do curso, entre outros (Pastore et al., 2022). A tendência é que a experiência de aprendizagem dos alunos seja mais aprazível quando as práticas de ensino são melhores desenvolvidas (da Silva et al., 2021).

A infraestrutura é destacada como outro fator que reflete na formação dos alunos, ao passo que engloba elementos tangíveis das instalações da IES, como laboratórios, bibliotecas, salas de aula, restaurante universitário e disponibilidade de internet, que podem influenciar na qualidade do serviço. A infraestrutura influencia positivamente no cuidado no ensino por parte dos docentes e no valor percebido por parte dos alunos (da Silva et al., 2021; Tetteh, 2018). Além disso, a qualidade da infraestrutura é influencia na evasão ou permanência dos alunos (Santos et al., 2017).

Alinhado a isso, a literatura sobre o assunto destaca o suporte da secretaria dos cursos, que desempenha papel fundamental para o gerenciamento de tarefas administrativas e a vivência dos discentes da universidade, por meio do desenvolvimento de suas atividades operacionais, fornecimento de informações, sua acessibilidade e cortesia para com os alunos (López-Miguens et al., 2021; Tetteh, 2018). Os serviços administrativos e operacionais prestados pelas instituições devem ser considerados e avaliados em busca da melhora da qualidade do serviço por elas prestado (Dicker et al., 2018; Tetteh, 2018).

Por fim, alguns estudos destacam a importância das oportunidades no mercado promovidas pelas IES. Estas referem-se a ações promovidas junto a possíveis empregadores, que aproximam os futuros graduados do mercado de trabalho, favorecendo a empregabilidade (López-Miguens et al., 2021; Abbas et al., 2024). As ações incluem, por exemplo, feiras de emprego, provas de seleção nas depen-

dências da universidade e divulgação de oportunidades de trabalho, entre outros. A universidade que possui estrutura para promover a integração dos alunos com o mercado de trabalho e deve ser um elo entre estes para promoção de aprendizados e estreitamento de oportunidades e conhecimentos (da Silva et al., 2021).

SAÍDAS DE CONHECIMENTO E RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

Universidades do mundo todo têm buscado descrever e dar visibilidade às habilidades e conhecimentos que seus graduados adquirem ao longo da vida acadêmica. A educação precisa ser planejada com base nas habilidades e competências que os alunos devem desenvolver, e não nos conteúdos que os professores pretendem ensinar, mudando assim o foco do professor para os resultados de aprendizagem dos alunos (Erikson & Erikson, 2019). Os resultados de aprendizagem podem ser descritos como o conjunto de habilidades e atributos que o aluno percebe e adquire no decorrer do seu envolvimento com a IES. Tais resultados vêm sendo foco de estudos sobre satisfação e engajamento de alunos e também sobre empregabilidade dos graduados (Garnjost & Lawter, 2019; Jorre de St Jorre & Oliver, 2017).

Nesse estudo, quatro dimensões são utilizadas para avaliar as saídas de aprendizagem e habilidades adquiridas pelos estudantes das IES. Os resultados da aprendizagem referem-se à percepção dos alunos sobre os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso, como conteúdos teóricos, capacidade de julgamento crítico, habilidade de comunicação e trabalho em equipe, por exemplo. Os dados obtidos de avaliações de aprendizagem são considerados bons indicadores para garantir a qualidade do ensino superior (Oliver & Jorre de St Jorre, 2018; Pastore et al., 2022). A avaliação dos resultados de aprendizagem permite gerar índices de qualidade e realizar a comparação entre as instituições, além de gerar feedbacks para melhorias.

A segunda dimensão refere-se às saídas cognitivas adquiridas e dizem respeito a habilidades que permitem compreender ideias complexas, pensar analítica e reflexivamente, crítica e criativamente, e encarar problemas não familiares, motivando o indivíduo (Kensington-Miller et al., 2018; Zhoc et al., 2019). Tais tipos de habilidades são muitos relevantes para promoção da empregabilidade dos graduados e facilitam a realização de seus afazeres na profissão (Suleman, 2018).

As saídas sociais, terceira dimensão, dizem respeito à capacidade dos estudantes de se comunicarem e compreenderem as pessoas, conviver e trabalhar em colaboração com diferentes origens culturais e éticas, bem como a aptidão para liderança, que conferem maior satisfação à experiência universitária (Zhoc et al., 2019). Estas habilidades podem ser mais facilmente adquiridas a partir da interação com os pares e trabalhos em equipe que estimulam o estudante a adaptar-se, promover sua empatia, autoconfiança e liderança (Zighan & EL-Qasem, 2020).

Por fim, as saídas de autodesenvolvimento referem-se ao desenvolvimento de traços pessoais, como gestão do tempo, capacidade de autorreflexão crítica e aprendizagem autônoma (Zhoc et al., 2019). Essa habilidade instiga os alunos a desenvolver a iniciativa e o autodesenvolvimento, construindo a capacidade pessoal de gerenciamento do tempo e sua produtividade, autonomia, assumir responsabilidades e para prestar contas de maneira ética e profissional (Oliver & Jorre de St Jorre, 2018; Zighan & EL-Qasem, 2020).

Método do Trabalho

Para a realização deste trabalho, desenvolveu-se uma pesquisa de caráter quantitativo do tipo *survey*, a qual é sugerida quando a coleta de dados envolve uma grande população e visa obter uma amostra de indivíduos da mesma (Hair et al., 2022). A pesquisa foi realizada em uma IES pública localizada no estado do Rio Grande do Sul, na região sul do Brasil. A população alvo deste estudo são os egressos dos cursos de graduação desta IES a partir do ano de 2015 (8.483 indivíduos) e os alunos regularmente matriculados que já integralizaram 50% ou mais das disciplinas do seu curso (aproximadamente 9.400 alunos no momento da coleta de dados). A amostragem foi realizada por meio de cálculo não paramétrico por conveniência, objetivando-se obter uma amostra mínima suficiente entre os grupos estudados para os cálculos estatísticos a que esse artigo se propõe. Foi obtida uma amostra válida de 1220 respondentes.

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário estruturado com 65 perguntas fechadas. Para a mensuração das respostas das questões, utilizou-se uma escala do tipo Likert de 5 pontos, conforme demonstrado

na Tabela 01. Adicionalmente, foram definidas pelos autores 8 perguntas para caracterização do perfil dos respondentes, as quais envolviam questões sobre sexo, idade, raça, estado cível, ano e semestre de formação (ingresso no curso para alunos ainda matriculados), atuação profissional e renda.

Tabela 1. Dimensões e organização do instrumento de pesquisa.

Dimensões avaliadas	Nº questões	Referências	Escala utilizada
Infraestrutura	8	• Tetteh (2018)	1 = Nenhum valor
Atividades em sala de aula e/ou extra classe	13	• Tetteh (2018)	2 = Pouco valor
Professores do curso	7	• Dicker et al. (2018)	3 = Mediano valor
Práticas de ensino	6	• Da Silva et al. (2021)	4 = Muito valor
Oportunidades no mercado	5	• Da Silva et al. (2021) • López-Miguens et al. (2021)	5 = Extremo valor 9 = Não sabia da disponibilidade desse item/ ou
Suporte da secretaria	5	• Tetteh (2018)	Não visualizei esse item no curso
Saídas de Aprendizagem	6	• Oliver & Jorre de St Jorre (2018) • Pastore et al. (2022)	1 = Nada
Habilidade: Saídas Cognitivas	5		2 = Muito Pouco 3 = Pouco
Habilidade: Saídas Sociais	5	• Zhoc et al. (2019)	4 = Bastante 5 = Totalmente
Habilidade: Saídas de autocrescimento	5		

Fonte: Elaborada pelos autores.

Para a composição do instrumento, as questões retiradas dos estudos utilizados (coluna de referências da Tabela 01) foram primeiramente traduzidas por um dos autores (que possui fluência na língua inglesa) e, posteriormente, adaptadas para o contexto público da IES pesquisada. Na sequência, o questionário estrutu-

rado foi avaliado por 4 pesquisadores experts nesse tipo de pesquisa e na área do estudo. O intuito dessa etapa de validação de conteúdo foi obter feedbacks sobre o entendimento e a adequação das questões ao objetivo da pesquisa, o que permitiu rever questões com interpretações dúbias e obter sugestões de melhoria. Com isso, obteve-se uma versão final preliminar do questionário que foi submetido a um pré-teste com 7 potenciais respondentes da população alvo do estudo. Com os retornos obtidos e adequações realizadas, o pesquisador que traduziu as questões originais do instrumento averiguou novamente o instrumento para evitar possíveis alterações no sentido original das questões. Esses procedimentos de validação de conteúdo foram tidos como necessários, uma vez que as escalas originais estavam escritas na língua inglesa.

A coleta de dados foi realizada de forma on-line com o auxílio do CPD (Centro de Processamento de Dados) da IES onde a pesquisa foi realizada. Foi elaborada uma versão “eletrônica” do questionário que foi enviado aos indivíduos da população alvo da pesquisa a partir de um e-mail convite. As respostas obtidas foram automaticamente computadas e armazenadas em uma planilha eletrônica para posterior edição no Excel. Para a análise de dados, foi utilizado o software IBM SPSS v.23.

Como procedimentos e técnicas de análise dos dados, foi realizada primeiramente a análise descritiva do perfil dos respondentes, bem como das variáveis que compõem o questionário. Por segundo, foi realizada a Análise Fatorial Exploratória (AFE) que é uma técnica utilizada para estimar a estrutura de correlações existentes entre um grande número de variáveis e, a partir disso, definir um conjunto menor de fatores que contenha as variáveis que são fortemente inter-relacionadas (Hair et al., 2022). Para averiguar a fatorabilidade dos dados obtidos, utilizou-se o teste de esfericidade de Bartlett e o cálculo do Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Após, foram verificados os valores das comunalidades e excluídas aquelas variáveis que apresentaram valores inferiores a 0,5. A AFE foi realizada pelo método dos componentes principais e a partir da rotação Varimax. Para a determinação do número de fatores, utilizou-se o critério de estimação Eigenvalue (>1) e percentual da variância explicada ($>60\%$) (Hair et al., 2022). O Alpha de Cronbach foi utilizado e calculado como medida para aferição da confiabilidade dos fatores, sendo aceitos valores maiores que 0,7 para essa medida.

Por fim, foram realizados testes de diferença de média entre grupos de respondentes a partir da aplicação do teste t de Student e análise ANOVA. Segundo Hair et al. (2022), o teste t avalia a significância estatística da diferença entre duas médias de amostras independentes para uma única variável dependente. Já a Análise univariada de variância (ANOVA) é uma técnica estatística que serve para averiguar diferenças de percepção entre 3 ou mais grupos para uma dada medida dependente – fator (Hair et al., 2022).

Por fim, foi investigada a existência de associação entre as variáveis e a intensidade dessa relação, utilizando o coeficiente de correlação de Pearson (r) (Malhotra, 2019). O coeficiente r , que varia de -1 a +1, indica que quando uma variável aumenta, a outra também aumenta em um valor proporcional, quando o valor é positivo, ou que quando há aumento em uma variável, ocorre redução na outra, quando o valor é negativo. A força da associação varia de muito baixa (até 0.2) a muito alta (entre 0.9 e 1) (Pestana & Gageiro, 2014).

Resultados e Discussão

ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESPONDENTES E DAS VARIÁVEIS DO INSTRUMENTO

Como primeiro procedimento de análise dos dados, realizou-se análise descritiva dos respondentes e das variáveis do instrumento. A amostra obtida possui respondentes com uma média de 31 anos de idade e oriundos de diferentes cursos de graduação da IES pesquisada. Na Tabela 02, é possível observar o perfil dos participantes da pesquisa.

Tabela 2. Perfil dos respondentes.

Variável	Alternativas	Frequência	Porcentagem
Sexo	Masculino	494	40,5
	Feminino	726	59,5
Cor/Raça	Branco(a)	1031	84,5
	Preto(a) / Pardo(a) / Indígena(a)	155	13,5
	Preferiu não declarar	24	2,0

Estado Civil	Solteiro(a)	775	63,5
	Casado(a)	399	32,7
	Outro	46	3,8
Atualmente, está atuando profissionalmente?	Sim, na área do curso em que se formou	722	59,2
	Sim, em outra área (diferente do curso em que se formou)	214	17,5
	Não	284	23,3
Critério mais importante que fez optar pela UFSM para cursar a graduação	Qualidade do ensino	502	41,1
	Localização	237	19,4
	Gratuidade	407	33,4
	Outro	74	6,1

Fonte: dados da pesquisa.

Verifica-se que a amostra foi composta predominantemente por indivíduos do sexo feminino (59,5%). Em relação às variáveis cor/raça e estado civil, observa-se que 84,5% dos entrevistados autodeclararam-se da cor branca e 63,5% declarou-se solteiro. Em relação à atuação profissional, mais da metade (59,2%) dos respondentes está atuando na área do curso em que se formaram, demonstrando um total bem expressivo. Quando questionados sobre qual o critério mais importante que os fizeram optar pela instituição para cursar a graduação, a maioria das pessoas entrevistadas respondeu ter sido pela qualidade de ensino (41,1%), seguido pelo critério da gratuidade (33,4%).

ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DAS VARIÁVEIS

O segundo procedimento de análise dos dados foi a realização da análise fatorial exploratória (AFE) para verificar o arranjo das questões em conjuntos de fatores considerando a amostra coletada. Conforme descrito no método do trabalho, o questionário foi elaborado com 2 escalas diferentes para o conjunto de itens, motivo pelo qual, foram realizadas duas AFEs.

A AFE para o conjunto de itens 1 à 44 demonstrou que os resultados dos testes KMO (valor = 0,954) e o teste de esfericidade de Bartlett (Chi-square value = 16232,144; sig = 0,00) foram satisfatórios e indicam a fatorabilidade dos dados. O item “Avaliações sem consulta (provas)” (comunalidade = 0,362) foi excluído das análises por apresentar valor menor que 0,5. A variável “Cumprimento do horário programado das aulas” também foi desconsiderada nas análises subsequentes, pois ficou isolada em um único constructo.

A Tabela 03 demonstra os resultados encontrados da AFE, na qual são apresentados os valores das cargas fatoriais e média de cada variável, bem como os valores do Alpha de Cronbach e variância explicada de cada fator.

Tabela 3. AFE das variáveis referentes às atividades acadêmicas.

Fatores e variáveis observadas	Média	Carga fatorial
Fator 01 – Professores e Práticas de ensino - Alpha de Cronbach (0,952) – Variância explicada (17,29%)		
Capacidade dos professores em despertar meu interesse no assunto ensinado em aula.		,817
Práticas de ensino pelos professores.	4,238	,802
Capacidade dos professores em expressar suas ideias de forma clara e objetiva.	4,328	,795
Interesse dos professores no progresso dos alunos.	4,112	,768
Responsividade dos professores.	4,271	,744
Conhecimentos dos professores.	4,583	,700
Adequada metodologia educacional.	4,077	,689
Acessibilidade dos professores	4,330	,686
Adequado material de ensino.	4,133	,665
Utilização de diferentes métodos de ensino.	4,018	,619
Recebimento de feedback das diferentes atividades que realizei.	4,047	,606
Organização da grade curricular do curso.	4,097	,536

**Fator 02 – Oportunidades no mercado - *Alpha de Cronbach (0,951)* –
Variância explicada (10,62%)**

Organização de feiras de emprego.	3,205	,851
Divulgação de oportunidades de trabalho durante a graduação.	3,678	,819
Convite à gestores/empregadores de organizações para palestras ou seminários.	3,714	,819
Promoção da integração dos alunos com o mercado de trabalho.	3,665	,792
Realização de provas de seleção pelas organizações nas instalações da universidade.	3,324	,780

**Fator 03 – Infraestrutura - *Alpha de Cronbach (0,880)* –
Variância explicada (10,17%)**

Laboratórios de pesquisa	4,196	,717
Laboratórios de informática	3,936	,674
Instalações e Infraestrutura geral do campus	4,371	,673
Auditórios e salas de conferência	4,082	,665
Disponibilização de serviços médicos	3,450	,654
Restaurante universitário	4,502	,618
Acervo das bibliotecas	4,283	,610
Acesso à internet	4,299	,585

**Fator 04 – Suporte da secretaria - *Alpha de Cronbach (0,950)* –
Variância explicada (9,52%)**

Disponibilidade dos funcionários da secretaria do curso para ajudar em qualquer situação.	4,340	,888
Recebimento de respostas às minhas dúvidas dos funcionários da secretaria do curso.	4,402	,877
Acessibilidade dos funcionários da secretaria do curso durante expediente.	4,339	,874
Fornecimento de informações corretas pelos funcionários da secretaria do curso.	4,446	,851
Cortesia dos funcionários da secretaria do curso.	4,293	,813

Fator 05 – Atividades em sala de aula - Alpha de Cronbach (0,834) – Variância explicada (7,99%)		
Apresentação de seminários em aula	4,081	,743
Participação na semana acadêmica	4,139	,693
Participação em seminários de convidados externos	4,277	,689
Elaboração de trabalhos em grupo	4,022	,673
Resolução de estudos de caso	4,237	,527
Atividades avaliativas com consulta	3,898	,503
Elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso - TCC	4,332	,467
Fator 06 – Atividades extra classe - Alpha de Cronbach (0,803) – Variância explicada (6,93%)		
Realização do Estágio extracurricular	4,447	,799
Realização do Estágio supervisionado	4,552	,748
Ser bolsista em Iniciação Científica ou em Extensão	4,394	,676
Participação em empresa Júnior	3,506	,541
Participação em viagens de estudo / visitas técnicas	4,265	,537

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados da Tabela 03 demonstram a organização das variáveis em 6 fatores cuja variância explicada acumulada total é de 62,95%. Observa-se também que os resultados do Alpha de Cronbach são satisfatórios (> 0,7) para esses fatores formados. A carga fatorial das variáveis também foi considerada satisfatória, uma vez que todas apresentaram valores superiores a 0,5, à exceção da variável “Elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso – TCC” (carga = 0,467) que foi considerada importante para composição do respectivo fator e por isso não foi retirada das análises.

A segunda AFE foi realizada com o conjunto de itens 45 a 65 que corresponde às questões sobre aprendizagem e habilidades adquiridas. Os resultados dos testes KMO (valor= 0,957) e o teste de esfericidade de Bartlett (Chi-square value = 21062,492; Sig = 0,00) também foram satisfatórios e, para esse conjunto de variáveis, todas as comunalidades apresentaram valores superiores a 0,5. A Tabela 04 demonstra os resultados encontrados.

Tabela 4. AFE referente às variáveis sobre aprendizagem e habilidades adquiridas.

Fatores e variáveis observadas	Média	Carga fatorial
Fator 07 – Aprendizagem - Saídas de Conhecimento <i>Alpha de Cronbach (0,924) – Variância explicada (21,22%)</i>		
Adquirir conhecimentos preciosos para minha profissão.	4,035	,810
Adquirir habilidades de formação contínua úteis para minha profissão.	4,025	,776
Adquirir habilidades de comunicação úteis para minha profissão.	3,947	,758
Aprender como fazer julgamentos críticos para minha profissão.	4,081	,751
Aprender conteúdos teóricos úteis para minha profissão.	4,224	,707
Aprender a trabalhar de forma colaborativa.	4,032	,671
Fator 08 – Habilidades Adquiridas -Saídas sociais <i>Alpha de Cronbach (0,912) – Variância explicada (20,23%)</i>		
Compreender melhor os outros.	3,902	,767
Conviver com pessoas de diferentes origens culturais e étnicas.	4,065	,765
Trabalhar em colaboração com outras pessoas.	4,116	,748
Comunicar-se eficazmente com outras pessoas.	3,859	,721
Desenvolver habilidades de liderança.	3,602	,620
Manter a ética pessoal e profissional	4,348	,472
Fator 09 – Habilidades Adquiridas - Saídas Cognitivas <i>Alpha de Cronbach (0,906) – Variância explicada (17,13%)</i>		
Pensar analítica e criticamente.	4,149	,802
Pensar reflexiva e criativamente.	3,998	,749
Ver as coisas de uma perspectiva global.	4,057	,734
Desenvolver conhecimentos avançados.	4,022	,656
Lidar com problemas não familiares.	3,377	,476

Fator 10 – Habilidades Adquiridas - Saídas de autocrescimento Alpha de Cronbach (0,875) – Variância explicada (14,53%)

Aprender uma nova habilidade ou conhecimento sozinho.	3,980	,828
Gerenciar o tempo de forma mais eficaz.	3,629	,746
Capacidade de ter uma autorreflexão crítica.	4,028	,626
Desenvolver formação continuada	3,997	,596

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados da Tabela 04 demonstram que todos os fatores formados são praticamente iguais aos originalmente propostos nos estudos de onde foram retirados. A única mudança que ocorreu é que a variável “Manter a ética pessoal e profissional” passou a compor o fator “Saídas Sociais” (originalmente, essa variável pertencia ao fator “Saídas de autocrescimento”). A variância explicada acumulada total dos fatores é de 73,31% e a carga fatorial de todas as variáveis é superior a 0,5, resultados estes considerados adequados para essa análise. Por fim, salienta-se que os resultados do Alpha de Cronbach também são satisfatórios para esses fatores formados, uma vez que todos apresentaram valores superiores a 0,7.

TESTES DE DIFERENÇA DE PERCEPÇÃO ENTRE GRUPOS

Nesta subseção do artigo, realizou-se uma série de testes de diferença de média (testes t e Anova) com os fatores obtidos na análise fatorial exploratória (subseção 4.2) e variáveis de características do perfil da amostra (subseção 4.1). Com esses testes, pode-se verificar se há diferença entre as médias apresentadas pelos grupos formados quanto aos fatores analisados.

Inicialmente, realizou-se o teste t para amostras independentes com os grupos formados a partir da variável sexo. Os resultados desse teste estão apresentados na Tabela 05.

Tabela 5. Teste t para variável sexo.

FATOR	Masculino		Feminino		Teste t	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Valor	Sig
Professores e Práticas de ensino	4,05	,836	4,30	,741	-5,371	0,000
Oportunidades no mercado	3,38	1,292	3,77	1,188	-5,151	0,000
Infraestrutura	4,04	,768	4,23	,761	-4,176	0,000
Suporte da secretaria	4,33	,836	4,38	,838	-1,036	0,300
Atividades em sala de aula	4,01	,745	4,22	,673	-4,890	0,000
Atividades extra classe	4,16	,901	4,40	,797	-4,756	0,000
Aprendizagem – Saídas de Conhecimento	3,95	,900	4,10	,833	-2,169	0,030
Habilidades Adquiridas - Saídas sociais	3,86	,908	4,04	,870	-2,900	0,004
Habilidades Adquiridas - Saídas Cognitivas	3,88	,927	3,95	,882	-1,275	0,203
Habilidades Adquiridas - Saídas de autocrescimento	3,88	,939	3,92	,904	-0,687	0,492

Fonte: dados da pesquisa.

A análise da Tabela 05 permite verificar que a percepção média de homens e mulheres difere para a maioria dos fatores demonstrados. Outro ponto a ser ressaltado é que a avaliação dos homens é pior para todos os fatores averiguados, ou seja, a percepção de geração de valor e saídas/habilidades adquiridas não é tão

boa para eles se comparada ao grupo de mulheres. A percepção mais positiva do grupo feminino em relação à geração de valor e habilidades adquiridas na educação superior vai ao encontro do aproveitamento e participação das mulheres nesse nível de ensino e das políticas de gênero e diversidade promovidas pelos governos já a longa data. Segundo dados do Ministério da Educação (MEC, 2007), houve um salto muito maior na participação feminina na educação superior e também o seu reflexo nos cursos de mestrado e doutorado, assim como entre o corpo docente e o mercado de trabalho. Tendo em vista a publicação mencionada, os números e estudos envolvendo gênero devem questionar as diferenças percebidas quanto aptidões, vocação profissional e alinhamento cultural para melhorar a formação curricular e universitária. Os resultados desse estudo auxiliam a compreender e orientar a lógica de ensino quanto à maneira com que homens e mulheres percebem as atividades e práticas acadêmicas, o trabalho colaborativo, os julgamentos críticos, o aprendizado de conteúdos críticos para profissão e habilidades de comunicação, entre outros aspectos.

O teste t também foi realizado para verificar possíveis diferenças na avaliação dos fatores entre o grupo de egressos e o grupo de alunos matriculados, que ainda estão realizando os seus respectivos cursos. Os resultados desses testes são apresentados na Tabela 06.

Tabela 6. Teste t para Egresso/Aluno matriculado.

FATOR	Egresso		Aluno		Teste t	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Valor	Sig
Professores e Práticas de ensino	4,18	,789	4,25	,789	-1,501	0,131
Oportunidades no mercado	3,44	1,282	3,93	1,098	-6,370	0,000
Infraestrutura	4,13	,730	4,22	,842	-1,893	0,059
Suporte da secretaria	4,33	,841	4,42	,825	-1,623	0,105
Atividades em sala de aula	4,10	,702	4,22	,718	-2,837	0,005

Atividades extra classe	4,28	,862	4,36	,815	-1,473	0,141
Aprendizagem						
– Saídas de	4,00	,850	4,17	,876	-3,189	0,001
Conhecimento						
Habilidades Adquiridas - Saídas sociais	3,97	,867	4,01	,931	-0,785	0,433
Habilidades						
Adquiridas - Saídas Cognitivas	3,88	,897	4,00	,904	-2,150	0,032
Habilidades Adquiridas - Saídas de autocrescimento	3,90	,907	3,92	,942	-0,248	0,804

Fonte: dados da pesquisa.

Os resultados demonstram que houve algumas diferenças significativas entre os dois grupos analisados. Primeiramente, pode-se verificar que o grupo de alunos matriculados avalia, em média, melhor as oportunidades de mercado, ou seja, eles percebem de maneira melhor a integração da universidade com o mercado de trabalho, bem como as oportunidades de trabalho, feiras de emprego e organização de palestras com gestores/empregadores de organizações. Esse resultado pode ser oriundo de uma maior interação e abertura dos cursos ao mercado nos anos recentes, bem como devido ao fato de aspectos relacionais e comportamentais estarem sendo mais valorizados nos dias de hoje do que aprendizados técnicos.

O resultado anterior vai ao encontro das diferenças significativas também apresentadas entre os dois grupos para habilidades cognitivas e aprendizagem adquirida, fatores estes que também avaliam aspectos como pensar crítica e criativamente, lidar com problemas não familiares, habilidades de comunicação e liderança, entre outros. Para esses dois fatores, a avaliação média do grupo de alunos foi melhor que a do grupo de egressos.

Os resultados da Tabela 06 também mostram uma percepção de valor melhor (e com diferença significativa) do grupo de alunos para as atividades realizadas

em sala de aula. Isso demonstra que atividades como a apresentação de seminários em aula e com convidados externos, os trabalhos em grupo, estudos de caso e a participação em semanas acadêmicas estão gerando mais valor na percepção dos alunos e mostra uma aplicação prática na conduta dos professores quanto a suas atividades em sala de aula.

Deve-se ressaltar que o fato de haver uma diferença significativa na avaliação das médias entre os grupos não significa que o grupo com média menor avalia de maneira ruim um determinado fator. Como pode ser visto nos resultados, o grupo de egressos também avaliou de maneira positiva esses fatores em que houve diferença de média, o que indica que para eles esses fatores também geraram valor para seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Outro teste realizado foi para averiguar se havia diferença de média entre os grupos da variável cor/raça. No entanto, os resultados para esse teste não revelaram nenhuma diferença significativa entre esses grupos, o que demonstra que as atividades acadêmicas e a organização dos cursos, bem como a aprendizagem e habilidades adquiridas, são percebidas de forma igual entre o público alvo pesquisado nessa universidade, sem distinção de raça ou cor.

Na sequência, realizou-se o teste ANOVA para verificar possíveis diferenças significativas nas médias das respostas aos fatores quanto aos grupos formados pela renda dos respondentes. A Tabela 07 exhibe os resultados obtidos para esse teste.

Tabela 7. Teste Anova para Faixas de renda.

FATOR	Média das respostas para os grupos - faixas de renda						Teste	
	Sem renda	Até 3 salários	De 4 a 6 salários	De 7 a 11 salários	Acima de 11 salários	Valor	Sig	
Professores e Práticas de ensino	4,21	4,25	4,19	4,10	3,86	2,027	0,092	
Oportunidades no mercado	3,77	3,60	3,53	3,48	3,51	1,455	0,214	
Infraestrutura	4,29*	4,15	4,10	4,01*	3,84*	4,301	0,002	

Suporte da secretaria	4,36*	4,41*	4,32*	4,11	3,93*	3,580	0,007
Atividades em sala de aula	4,12	4,17	4,15	4,08	3,82	1,805	0,129
Atividades extra classe	4,33	4,31	4,29	4,36	4,11	0,714	0,582
Aprendizagem – Saídas de Conhecimento	4,08	4,04	4,12	3,95	4,00	0,825	0,509
Habilidades Adquiridas - Saídas sociais	3,91	4,00	4,07	3,97	3,67	2,263	0,063
Habilidades Adquiridas - Saídas Cognitivas	3,90	3,95	3,96	3,85	3,64	1,516	0,195
Habilidades Adquiridas - Saídas de autocrescimento	3,81*	3,90	4,05*	3,92	3,71*	2,889	0,023

Fonte: dados da pesquisa.

Nota: *demonstram os grupos em que há diferenças significativas.

Os resultados demonstram que há diferenças significativas entre os grupos de renda para três fatores estudados. O primeiro fator é quanto à infraestrutura da universidade e dos cursos. Para este fator, pode-se verificar que o grupo de indivíduos sem renda tem, em média, uma avaliação melhor que os indivíduos que recebem mais que 7 e 11 salários mínimos, o que significa que a infraestrutura gera mais valor para esses grupos de respondentes sem renda. Isso pode ser compreendido pelo fato de que, muitas vezes, eles não possuem acesso à internet, laboratórios, computadores e serviços médicos da mesma forma que as pessoas com mais renda, e assim esses elementos de infraestrutura acabam gerando mais valor a esse grupo de respondentes que não possuem renda.

Situação semelhante também pode ser percebida para o fator suporte da secretaria, ao passo que os grupos de respondentes “Sem renda”, “Até 3 salários”

e “De 4 a 6 salários” mínimos apresentam uma percepção média maior (e significativa) em relação ao grupo de respondentes que recebe “Acima de 11 salários”. Isso significa que o suporte da secretaria dos cursos gerou mais valor para esses três grupos de menor renda durante a “vida acadêmica” deles na universidade. Vale ressaltar que, a avaliação aqui é em relação à “geração de valor” dos fatores avaliados, ou seja, o fato de que os respondentes com renda “Acima de 11 salários” terem uma média menor para suporte da secretaria, não significa que os secretários(as) dos cursos não eram corteses ou que os atendiam de maneira ruim.

Por fim, a Tabela 09 demonstra que houve diferenças significativas na avaliação de saídas de autocrescimento. Nesse caso, o grupo com renda de “4 a 6 salários mínimos” avaliou esse fator de maneira melhor tanto em relação aos que “não têm renda” quanto aos que recebem acima de “11 salários mínimos”. Em outras palavras, o grupo de respondentes com renda de 4 a 6 salários mínimos percebeu e assimilou de maneira mais positiva os aprendizados sobre gerenciar o tempo de forma mais eficaz, aprender uma nova habilidade ou conhecimento sozinho e/ou desenvolver capacidade de ter uma autorreflexão crítica.

Por fim, o último teste de diferença de médias realizado foi para os grupos formados pela variável trabalha/estagia profissionalmente. Para tanto, foi realizada uma Anova cujos resultados são apresentados na Tabela 8.

Tabela 8. Teste Anova para atuação profissional.

FATOR	Média das respostas para os grupos - trabalha/estagia profissionalmente			Teste	
	Sim, na área do curso	Sim, mas em outra área	Não trabalho ou estagio	Valor	Sig
Professores e Práticas de ensino	4,21	4,13	4,25	1,222	0,295
Oportunidades no mercado	3,59	3,50	3,73	2,149	0,117
Infraestrutura	4,16	4,05*	4,22*	3,210	0,041
Suporte da secretaria	4,38	4,26	4,39	1,923	0,147

Atividades em sala de aula	4,17*	4,03*	4,13	2,896	0,046
Atividades extra classe	4,38*	3,95*	4,30*	8,779	0,000
Aprendizagem					
– Saídas de Conhecimento	4,11*	3,91*	4,04	4,483	0,011
Habilidades					
Adquiridas - Saídas sociais	4,03	3,91	3,92	2,432	0,089
Habilidades					
Adquiridas - Saídas Cognitivas	3,95	3,89	3,86	1,067	0,344
Habilidades Adquiridas - Saídas de autocrescimento	3,95*	3,91*	3,69*	3,259	0,039

Fonte: dados da pesquisa.

Nota: * demonstram os grupos em que há diferenças significativas.

A primeira diferença significativa que pode ser verificada é quanto ao fator infraestrutura, em que o grupo de respondentes que “Não trabalho ou estagio” demonstra maior média do que aqueles que já trabalham/estagiam, mas em outra área que não a do curso que realizam. A explicação para esse resultado vai ao encontro da descrita anteriormente quanto à análise da renda. Ou seja, aqueles que ainda não trabalham ou estagiam acabam necessitando mais da infraestrutura dos cursos e da universidade e, assim, percebem como melhor a geração de valor proporcionada por esse fator.

Outra diferença significativa percebida é em relação ao fator atividades em sala de aula, para o qual o grupo que trabalha/estagia profissionalmente na mesma área do curso considera que essas atividades geram mais valor que aquele que trabalha/estagia profissionalmente, mas em área diferente do seu curso. Esse resultado é compreensível pela potencial interligação que há entre as atividades realizadas em sala de aula com as atividades realizadas no trabalho ou estágio desses

indivíduos, o que tende a gerar mais valor para eles. Nessa mesma linha e potencialmente pelo mesmo motivo, podem-se verificar diferenças significativas para o fator referente às atividades extra classe. Neste caso, o grupo de respondentes que já trabalha/estagia profissionalmente, mas em área diferente do seu curso, avalia de maneira pior esse conjunto de atividades extra classe que aqueles que trabalham ou estagiam na mesma área do curso e também em relação àqueles que ainda não atuam profissionalmente.

As saídas de aprendizagem e conhecimento também demonstraram diferenças significativas de média entre o grupo que trabalha/estagia na mesma área do curso e o grupo que trabalha/estagia profissionalmente, mas em área diferente do seu curso. Esse resultado pode também ser entendido pelo alinhamento entre área de estudo e atuação profissional, pois o potencial de geração de valor dos conteúdos teóricos, conhecimentos, aprendizados, julgamentos e habilidades de comunicação e formação é maior quando a pessoa trabalha ou estagia na mesma área do curso que realiza. Isso reforça a necessidade de professores aumentarem as relações com o ensino e a prática do campo de estudo em questão, seja por meio de casos de ensino, exemplos reais das situações de trabalho e aproximação com o mercado de trabalho.

A última diferença de média significativa verificada foi quanto ao fator habilidades de autocrescimento. Nesse caso, a diferença está entre o grupo que não trabalha ou estagia e os grupos que já o fazem (independente da área). Aquele grupo avalia de maneira pior as habilidades geradas de autocrescimento, o que é compreensível, pois muitas vezes o indivíduo desenvolve mais facilmente as habilidades relacionadas a esse fator (como gerenciar o tempo de forma mais eficaz, aprender uma nova habilidade ou conhecimento sozinho, e autorreflexão crítica) se já estiver executando uma atividade profissional, seja emprego ou estágio. Esse resultado também gera uma reflexão aos profissionais de ensino superior e suas práticas em sala de aula. Atuar como docente em uma IES requer muito mais do que a simples replicação de conteúdos teóricos e replicação da teoria em slides. Instigar os alunos com a administração de suas atividades e rotinas, atitudes éticas e corretas e promoção do raciocínio crítico e construtivo também é necessário para a “formação” e aprendizado dos acadêmicos.

ANÁLISE DE CORRELAÇÃO ENTRE OS FATORES

Por fim, de maneira adicional aos testes realizados de diferença de média, efetuou-se a análise de correlação de Pearson entre os fatores para verificar a existência ou não de correlação e o grau de associação entre os mesmos. Os resultados estão demonstrados na Tabela 09.

Tabela 9. Correlação entre os fatores.

FATOR	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10
Professores e Práticas de ensino	1	,591**	,511**	,467**	,555**	,370**	,616**	,508**	,511**	,493**
Oportunidades no mercado		1	,420**	,330**	,383**	,405**	,458**	,330**	,356**	,315**
Infraestrutura			1	,381**	,484**	,444**	,350**	,294**	,310**	,287**
Suporte da secretaria				1	,337**	,308**	,334**	,314**	,317**	,290**
Atividades em sala de aula					1	,507**	,480**	,447**	,465**	,425**
Atividades extra classe						1	,281**	,222**	,242**	,217**
Saídas de Conhecimento							1	,695**	,702**	,638**
Saídas sociais								1	,749**	,742**
Saídas Cognitivas									1	,712**
Saídas de auto-crescimento										1

Fonte: dados da pesquisa.

Nota: **significativo a 1%.

Um dos pontos a serem ressaltados são as correlações existentes em grau moderado entre os fatores “Professores e Práticas de ensino” e “Atividades em sala de aula” com todas as saídas e habilidades avaliadas neste trabalho. Isso demonstra que as ações, práticas e atitudes tomadas pelos professores em sala de aula e suas práticas de ensino repercutem de maneira positiva e valorosa nessas

habilidades avaliadas. Este resultado corrobora o estudo de Da Silva et al. (2021), que descreve que cuidados no ensino, como disponibilidade para tirar dúvidas, orientação, demonstração de interesse pela evolução e futuro profissional dos alunos, influenciam de forma positiva a percepção de valor pelos estudantes e, consequentemente, na avaliação cognitiva. Observou-se também que as atividades extra classe possuem correlação de nível baixo com as saídas estudadas. Entende-se, portanto, que atividades extra classe são pouco associadas para o desenvolvimento estudantil dessas habilidades destacadas.

Conclusões do Trabalho

O papel e as atividades desenvolvidas pelas universidades são relevantes seja para o desenvolvimento local e regional de uma localidade, seja para a inovação das organizações e crescimento social dos indivíduos, seja para a transformação do saber, pensar e agir de uma sociedade. Diversos outros fatores poderiam ser enumerados para descrever a importância das universidades como instituições transformadoras de questões econômicas, sociais e culturais de uma nação. O fato, no entanto, é que para desenvolver e constantemente aprimorar esse seu papel transformador em uma sociedade, as universidades precisam gerar valor aos seus stakeholders principais. Um destes, sem dúvida, é o estudante, dada sua centralidade principalmente em atividades de ensino nessas instituições. Diante disso, esse artigo foi desenvolvido com o objetivo de avaliar a percepção de geração de valor na educação superior em relação a aspectos como as atividades acadêmicas, infraestrutura, organização dos cursos e habilidades adquiridas na educação superior a partir do ponto de vista do usuário final, no caso os alunos e egressos.

Os resultados desse artigo demonstraram que, para os fatores obtidos a partir da análise fatorial exploratória, houve diferenças de percepção significativas entre alguns grupos de respondentes. Por exemplo, os testes t demonstraram uma diferença significativa entre os grupos de homens e mulheres, como uma percepção melhor deste último grupo para os fatores analisados. Outras diferenças foram percebidas entre os grupos de alunos ainda matriculados e egressos, a faixa de renda e o fato de o indivíduo trabalhar ou não em sua área de estudos no curso que

realiza. A análise dessas diferenças de percepção facilita a identificação de ações de melhoria contínua pontuais, como a valoração e aprimoramento de práticas realizadas em sala de aula e o alinhamento destas com as necessidades do mercado.

Ademais, a partir dos resultados da correlação de Pearson, pode-se verificar correlações significativas e positivas entre todos os fatores estudados. Dentre a intensidade dessas correlações, destacam-se principalmente as correlações entre “Professores e Práticas de ensino” e “Atividades em sala de aula” com todas as saídas de aprendizagem e conhecimento avaliadas. As oportunidades de mercado também demonstraram uma correlação moderada com as saídas de conhecimento e merecem destaque nesse estudo. Esses resultados demonstram a importância que ainda existe para as atividades e ações associadas às diferentes práticas promovidas em sala de aula, bem como a necessidade de os professores estarem sempre acompanhando as evoluções e inovações da sua área de estudos e trabalho.

O delineamento desses resultados promove contribuições teóricas relevantes para o campo de estudo. Primeiramente, esta pesquisa vai ao encontro da necessidade de entendimento da geração de valor de atividades e serviços acadêmicos-administrativos do ponto de vista do aluno, conforme destacado por Zighan e El-Qasem (2020) e Petrusch e Vaccaro (2019). Segundo, demonstra-se que dentre os propósitos do ensino superior, como preparar os alunos para o mercado de trabalho, há a necessidade da promoção de crescimento e enriquecimento pessoal deles, em paralelo ao desenvolvimento e progresso social (Brooks et al., 2021). Além disso, os resultados desse trabalho instigam uma reflexão e reconsideração quanto as práticas em sala de aula e os resultados obtidos pode meio delas, em outras palavras, o quanto o momento em aula e a prática de ensino utilizada agregam no conhecimento do estudante para sua área de conhecimento e a aplicabilidade como profissional no mercado de trabalho (da Silva et al., 2021; Abbas et al., 2024).

Como contribuição prática e gerencial desse estudo, destaca-se que resultados e dados tais como os obtidos nesse trabalho proporcionam um panorama da geração de valor de práticas acadêmicas para o contexto educacional e formativo do estudante. Gestores, coordenadores de cursos e tomadores de decisão podem reavaliar as atividades a partir de uma conjuntura de elementos presentes na vida acadêmica dos alunos, as saídas obtidas e a prospecção de necessidades do mercado de trabalho. Para os docentes de ensino superior, os resultados desse estudo

demonstram a necessidade do ensino pautado em diferentes práticas e metodologias que estimulem o aluno em seus diferentes aprendizados e “saídas” de conhecimento; que não seja meramente a replicação da teoria e a aplicação de avaliações que mensuram a capacidade de memorização dos alunos, e não o conhecimento e aprendizado adquirido. As universidades podem aplicar a escala utilizada para compreender melhor a geração de valor percebido a partir do ponto de vista dos alunos e egressos de sua instituição, e assim aproximar os serviços oferecidos das necessidades delineadas pelos mesmos.

A interpretação desses resultados deve, no entanto, considerar algumas limitações deste trabalho. A principal delas se refere à não obtenção de uma amostra estratificada em todas as áreas de ensino e do conhecimento. Estudos futuros podem considerar essa limitação e avançar no entendimento da geração de valor e da comparação “dois a dois” entre respondentes de áreas específicas do conhecimento (ex.: cursos de tecnologia x saúde; ciências naturais e exatas x ciências sociais e sociais aplicadas). Outra sugestão é o desenvolvimento e validação de uma escala de geração de valor considerando especificamente as atividades acadêmicas desenvolvidas em uma instituição de ensino superior. Por fim, sugere-se o desenvolvimento de estudos que combinem a percepção de valor com a empregabilidade aferida pelos egressos.

Referências

- Abbas, J., Kumari, K., & Al-Rahmi, W. M. (2024). Quality management system in higher education institutions and its impact on students' employability with the mediating effect of industry-academia collaboration. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, 40(2), 325-343. <https://doi.org/10.1108/JEAS-07-2021-0135>
- Alves, H. (2011). The measurement of perceived value in higher education: A unidimensional approach. *The Service Industries Journal*, 31(12), 1943-1960. <https://doi.org/10.1080/02642069.2011.550042>
- Ansary, K., Gorain, S. C., & Saha, B. (2023). Attitude towards value-oriented education among undergraduate students. *International Journal of Advanced Education and Research*, 8(1), 17-19.
- Brooks, R., Gupta, A., Jayadeva, S., & Abrahams, J. (2021). Students' views about the purpose of higher education: A comparative analysis of six European countries. *Higher Education Research & Development*, 40(7), 1375-1388. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1830039>
- Busanelo, E. C. (2014). Cadeias de Suprimentos “Leagile” e a Geração de Valor. *Organizações e Sustentabilidade*, 2(1), Artigo 1. <https://doi.org/10.5433/2318-9223.2014v2n1p58>

- Camilleri, M. A. (2021). Evaluating service quality and performance of higher education institutions: A systematic review and a post-COVID-19 outlook. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 13(2), 268–281. <https://doi.org/10.1108/IJQSS-03-2020-0034>
- Chung, E., & McLarney, C. (2000). The Classroom as a Service Encounter: Suggestions for Value Creation. *Journal of Management Education*, 24(4), 484–500. <https://doi.org/10.1177/105256290002400407>
- da Silva, M. B. C., Bebbler, S., Matte, J., Panizzon, M., de Lucena Perini, R., & Libardi, B. (2021). Antecedents of perceived value-in-use by university students. *Journal of Facilities Management*, 20(5), 696–712. <https://doi.org/10.1108/JFM-02-2021-0022>
- Debnath, S., Tandon, S., & Pointer, L. (2007). Designing Business School Courses To Promote Student Motivation: An Application of the Job Characteristics Model. *Journal of Management Education*, 31, 812–831. <https://doi.org/10.1177/1052562906290914>
- Dicker, R., Garcia, M., Kelly, A., & Mulrooney, H. (2018). What does 'quality' in higher education mean? Perceptions of staff, students and employers. *Studies in Higher Education*, 44, 1–13. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1445987>
- Dlačić, J., Arslanagić, M., Kadić-Maglajlić, S., Marković, S., & Raspor, S. (2013). Exploring Perceived Service Quality, Perceived Value, and Repurchase Intention in Higher Education Using Structural Equation Modelling. *Total Quality Management and Business Excellence*, 25(1–2), 141–157. <https://doi.org/10.1080/014783363.2013.824713>
- Erikson, M. G., & Erikson, M. (2019). Learning Outcomes and Critical Thinking—Good Intentions in Conflict. *Studies in Higher Education*, 44(12), 2293–2303. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1486813>
- Foroudi, P., Yu, Q., Gupta, S., & Foroudi, M. M. (2019). Enhancing university brand image and reputation through customer value co-creation behaviour. *Technological Forecasting and Social Change*, 138(C), 218–227.
- Garnjost, P., & Lawter, L. (2019). Undergraduates' satisfaction and perceptions of learning outcomes across teacher- and learner-focused pedagogies. *International Journal of Management Education*, 17, 267–275. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.03.004>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2022). *Multivariate data analysis* (8^o ed). Cengage.
- Jorre de St Jorre, T., & Oliver, B. (2017). Want students to engage? Contextualise graduate learning outcomes and assess for employability. *Higher Education Research & Development*, 37, 1–14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1339183>
- Kensington-Miller, B., Knewstubb, B., Longley, A., & Gilbert, A. (2018). From invisible to SEEN: A conceptual framework for identifying, developing and evidencing unassessed graduate attributes. *Higher Education Research & Development*, 37(7), 1439–1453. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1483903>
- LeMahieu, P., Nordstrum, L., & Greco, P. (2017). Lean for education. *Quality Assurance in Education*, 25, 74–90. <https://doi.org/10.1108/QAE-12-2016-0081>
- López-Miguens, M. J., Caballero, G., & Álvarez-González, P. (2021). Responsibility of the University in Employability: Development and validation of a measurement scale across five studies. *Business Ethics, the Environment & Responsibility*, 30(1), 143–156. <https://doi.org/10.1111/beer.12319>
- Malhotra, N. K. (2019). *Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada* (7^o ed). Bookman.
- MEC. (2007). *Cresce a presença feminina em todos os níveis do ensino*. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/2000-sp-1024881323>

- Oliver, B., & Jorre de St Jorre, T. (2018). Graduate attributes for 2020 and beyond: Recommendations for Australian higher education providers. *Higher Education Research & Development*, 37(4), 821–836. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1446415>
- O’Neil, D., & Hopkins, M. (2002). The Teacher Ascoach Approach: Pedagogical Choices for Management Educators. *Journal of Management Education*, 26, 402–414. <https://doi.org/10.1177/105256290202600406>
- Pastore, S., Manuti, A., & Scardigno, A. F. (2022). A National Student Survey for the Italian Higher Education System. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 985–997. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1985080>
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2014). *Análise de Dados para Ciências Sociais—A Complementariedade do SPSS* (6ª ed). Sílabo.
- Petrusch, A., & Vaccaro, G. L. R. (2019). Attributes valued by students in higher education services: A lean perspective. *International Journal of Lean Six Sigma*, 10(4), 862–882. <https://doi.org/10.1108/IJLSS-07-2018-0062>
- Santos, B. S. dos, Davoglio, T. R., Lettnin, C. da C., Spagnolo, C., & Nascimento, L. M. do. (2017). Educação superior: Processos motivacionais estudantis para a evasão e a permanência. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, 33(1), Artigo 1. <https://doi.org/10.21573/vol33n12017.64630>
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers’ perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834–1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Suleman, F. (2018). The employability skills of higher education graduates: Insights into conceptual frameworks and methodological options. *Higher Education*, 76(2), 263–278. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0207-0>
- Sunder M, V., & Mahalingam, S. (2018). An empirical investigation of implementing Lean Six Sigma in Higher Education Institutions. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 35, 2157–2180. <https://doi.org/10.1108/IJQRM-05-2017-0098>
- Tetteh, G. (2018). Evaluating university leadership performance using Lean Six Sigma framework. *International Journal of Lean Six Sigma*, 10. <https://doi.org/10.1108/IJLSS-05-2018-0051>
- Tomlinson, M. (2018). Conceptions of the value of higher education in a measured market. *Higher Education*, 75(4), 711–727. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0165-6>
- Woodall, T., Hiller, A., & Resnick, S. (2014). Making sense of higher education: Students as consumers and the value of the university experience. *Studies in Higher Education*, 39(1), 48–67. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.648373>
- Zhoc, K. C. H., Webster, B. J., King, R. B., Li, J. C. H., & Chung, T. S. H. (2019). Higher Education Student Engagement Scale (HESES): Development and Psychometric Evidence. *Research in Higher Education*, 60(2), 219–244.
- Zighan, S., & EL-Qasem, A. (2020). Lean thinking and higher education management: Revaluing the business school programme management. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 70(3), 675–703.

LOJAS VIRTUAIS MAGALU: Inovação, Tecnologia e Calor Humano

VIRTUAL STORES MAGALU: *Innovation, Technology and Human Warmth*

Luís Severino de Matos
Lucas Sciencia do Prado

RESUMO

O presente caso de ensino retrata as dificuldades encontradas e estratégias adotadas pela empresa Magazine Luiza para se desenvolver no mercado com a implantação de Lojas Virtuais, atendendo seus objetivos e as necessidades de seus clientes. Partindo do ponto de vista Loja Virtual ou lojas sem produtos, surgiram outras oportunidades para a empresa, demonstrando a importância do *e-commerce* para varejo e ainda apresentando a atuação do Magazine Luiza. O objetivo deste caso de ensino é gerar conhecimento sobre a importância da tecnologia e da integração do digital com lojas físicas, considerando um caso de destaque no varejo nacional. Assim, a partir do caso é possível compreender os diferentes formatos varejistas e a sua integração numa estratégia *omnichannel*. Além disso, é possível avaliar a necessidade de adaptação do composto varejistas nas decisões de marketing, pensando na evolução do modelo das Lojas Virtuais.

Palavras-chave: inovação. e-commerce; digital; tecnologia; varejo.

ABSTRACT

The present teaching case highlights the difficulties encountered and the strategies adopted by the company Magazine Luiza to develop in the market with the implementation of virtual stores, meeting its objectives and the needs of its customers. From the point of view Virtual Store or stores without products, other opportunities arose for the company, demonstrating the importance of e-commerce for retail and presenting the performance of Magazine Luiza. The objective of this teaching case is to generate knowledge about the importance of technology, and the integration with brick-and-mortar stores, taking into consideration a unique case from the national retail industry. Thus, based on the case, it is possible to understand the different retail formats and their integration with an omnichannel strategy. Furthermore, it is possible to analyze the necessity of adapting the marketing mix decisions, thinking about the evolution of the virtual store business model.

Keywords: innovation. e-commerce; digital; technology; retail.

Recebido em: 19/08/2022
Aprovado em: 25/04/2024

Luís Severino de Matos 
matosluis864@gmail.com
Mestre
FGV-EAESP - Escola de Administração de
Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio
Vargas
São Paulo / SP – Brasil

Lucas Sciencia do Prado 
lucas.sciencia@fgv.br
Doutor
FGV-EAESP - Escola de Administração de
Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio
Vargas
São Paulo / SP – Brasil

Introdução

Uma grande empresa brasileira, o Magazine Luíza, apostou na inovação quando teve a ideia de investir em Lojas Virtuais, no início da década de 1990. A ideia era criar lojas físicas, porém sem estoque de produtos, vendendo-os por meio de fotos e vídeos. Naquela época, eram fitas cassetes contendo imagens dos produtos ofertados e vendidos pela empresa. Esta forma de varejo buscava estar presente em cidades pequenas, porém em todo o território nacional.

A escolha de abrir as Lojas Virtuais, em um primeiro momento, reduzindo custos e buscando atrair um número maior de pessoas em suas lojas, fez com que houvesse uma mudança no planejamento e uma reestruturação logística, pois as Lojas Virtuais não teriam estoques. O diferencial de mercado estava no atendimento, na oferta de produtos e serviços e no tempo de entrega.

Com o passar dos anos, com o sucesso da primeira fase, a empresa passou a investir em inovação e tecnologia, aproveitando do digital, para ampliar a divulgação de sua atuação no mercado e com isso aumentar a presença das lojas. Além da inovação tecnológica, as lojas passaram por uma transformação física, se tornando mais atrativas e modernas.

No entanto, seguindo o DNA de inovação e evolução do grupo, foi apresentada a proposta para a criação da terceira fase das Lojas Virtuais. O grupo debatia sobre quais investimentos eram necessários para que a fase 3 das Lojas Virtuais fosse mais um sucesso. Além disso, havia um dilema central. O grupo estava dividido sobre como o projeto deveria evoluir, pensando nas características das lojas. De um lado, havia a sugestão para que a loja pudesse funcionar como um mini depósito, com produtos portáteis e de tecnologia para pronta entrega, porém sem a exposição em prateleiras. Do outro lado, havia a defesa para que o modelo evoluísse em tecnologia e ambiente de loja, sem ter o estoque de produtos, ou ainda, para que não funcionassem como pequenos centros de distribuição. Tal mudança poderia impactar na razão de ser das lojas virtuais, o “calor humano” e o atendimento próximo ao cliente.

O Magazine Luiza

O Magazine Luiza tem a data de 16 de novembro de 1957 como de fundação, na cidade de Franca – SP, considerada a cidade berço do comércio de calçados masculinos. A fundação aconteceu por meio da aquisição de uma pequena loja de presentes conhecida na cidade por “A Cristaleira” realizada pelo Sr. Pelegrino Donato e pela Sra. Luiza Trajano Donato. O presente nome Magazine Luiza surgiu após um concurso cultural ser realizado na rádio local de Franca no qual os próprios clientes e amigos sugeriram o nome Magazine Luiza, em homenagem a dona Luiza Donato.

O negócio foi se expandindo na década de 1970, quando em 1976, o Magazine Luiza adquiriu as Lojas Mercantil, abrindo suas primeiras filiais em cidades do interior de São Paulo. Logo, na década de 1980, as primeiras lojas fora do estado foram surgindo. Assim, a empresa passou a atuar no estado de Minas Gerais.

Foi na década de 1990 que a empresa entrou em um novo ciclo. A empresa foi assumida pela Sra. Luiza Helena Trajano, sobrinha do fundador, a qual iniciou sua liderança com processos inovadores, buscando aplicar o seu lado empreendedor para dar continuidade no desenvolvimento e atuação da empresa no mercado.

Em 1992, Luiza Helena, realiza uma reunião chamando sua liderança a fim de desenvolver algum projeto para que a empresa pudesse atender as cidades do interior, com número pequeno de habitantes e sendo assim, surgiu a ideia das Lojas Virtuais, sendo elas inauguradas e existentes até os dias de hoje.

Segundo a Sra. Luiza Helena,

“A loja virtual nasceu em uma época em que as Pernambucanas eram uma rede varejo muito forte no interior de SP, nas cidades pequenas e grandes. Já o Magazine Luiza era conhecido somente em uma determinada região, em grandes cidades. Era uma época muito difícil de grande inflação, economicamente difícil.”

No ano de 2000 surge o www.magazineluiza.com.br, site de comércio eletrônico da empresa. A década foi marcada por novas aquisições, tais como da rede Wanel, em 2001, Lojas Líder, 2003, Lojas Arno, em 2004, entre outras nos anos seguintes, marcando a expansão da empresa pelo Brasil. No ano de 2011 a empresa passa a ser listada na BM&FBovespa.

Em 2015, um novo ciclo se inicia com a transformação digital, lançando no mercado a nova versão do aplicativo Magazine Luiza para mobile, sendo que mais de 180 lojas passaram a utilizá-lo para as vendas.

Com o Frederico Trajano assumindo a gestão da companhia, houve uma transição significativa, saindo de uma gestão tradicional para uma gestão focada no desenvolvimento da empresa. Em reportagem publicada na revista Líderes do Brasil, Trajano destaca: “quando assumi, meu plano de gestão já era transformar uma empresa tradicional com área digital em uma plataforma digital com pontos físicos”. Nesse sentido, o executivo buscava investir a fundo na tecnologia dentro de cinco pilares considerados fundamentais naquele momento: inclusão digital, multicanalidade, transformação da loja física, *marketplace* e cultura digital.

O Magazine Luiza foi a empresa de capital aberto que mais valorizou no Brasil no ano de 2016. Nesse momento foi lançada a plataforma de *marketplace*, tendo cerca de 50 parceiros vendendo seus produtos no site da empresa Magazine Luiza, tornando-se parceiros Luiza.

Os anos de 2017 e 2018 tornaram-se importantes e marcantes para a empresa, ela adquire a startup de logística logbee, sendo considerada uma das mais inovadoras do Brasil pela revista americana Fast Company. No ano seguinte, a empresa compra a Netshoes, a maior potência no *e-commerce* esportivo no Brasil.

Com a chegada da pandemia da Covid-19, a empresa buscou acelerar o seu processo digital online. A estratégia de multicanalidade foi potencializada com o *Ship from Store*, que teve como objetivo acelerar a velocidade da entrega para o cliente final.

No ano de 2021, o *e-commerce* teve um crescimento intenso, alavancado pelo impacto da pandemia da Covid-19. Muitas aquisições ocorreram nesse ano, expandindo o ecossistema da empresa. Ainda em 2021, foram inauguradas as primeiras lojas físicas do Magalu no estado do Rio de Janeiro.

O Mercado Digital

Segundos dados da Statista, o *e-commerce* brasileiro cresceu de R\$ 60 bilhões em receita, no ano de 2017, para quase R\$ 170 bilhões, no ano de 2022, considerando o B2C. Com um CAGR superior a 20%, o setor foi impulsionado, no ano de 2020,

pela pandemia da Covid-19, saltando de R\$ 90 bilhões de receitas, para R\$ 126 bilhões (ver anexo 1).

Considerando dados do segundo trimestre, de 2019 a 2022, o número de usuários únicos de e-commerce cresceu de forma significativa, de 2019 para 2020, passando de 17,9 milhões para 35,9 milhões respectivamente (ver anexo 2). Vale o destaque para a evolução do número de pedidos de 2019 para 2020. Nesse período, o crescimento foi de 40%, superando a marca de 300 milhões pela primeira vez, no ano de 2020. Ainda segundo dados da Statista, em 2021 o número de pedidos online chegou a quase 335 milhões.

Em relação o ambiente competitivo, o Magazine Luiza, liderou o *ranking* de faturamento, considerando vendas diretas online, em 2021, chegando a um faturamento de R\$ 26,7 bilhões (ver anexo 3). Nesse mesmo ano, segundo dados do relatório anual da empresa, de 2021, as vendas totais do e-commerce chegaram a quase R\$ 40 bilhões. A construção de um ecossistema mais amplo de negócios e o crescimento do 3P na plataforma de *marketplace* foram centrais para os resultados do ano. Tais números mostram a importância do e-commerce para a estratégia da companhia. Ainda de acordo com o relatório anual da empresa, no ano de 2021, dos R\$ 56 bilhões de faturamento, 71% vieram dos canais online, impulsionados, notadamente, pela venda de novas categorias como produtos para gamer, moda, beleza, esportes entre outros.

Por fim, ao avaliar a participação nas visitas mensais dos principais sites de e-commerce em no Brasil em 2022, nota-se a liderança do Mercado Livre, com 21%, seguido da Amazon, como 16% e o Magazine Luiz, com 12%. Vale o destaque para a Shopee, que teve, no mesmo período, uma participação de 12% nas visitas (ver anexo 4). O ranking mostra a relevância que os *players* internacionais têm no mercado do e-commerce brasileiro, porém reforça o protagonismo do Magazine Luiza no ambiente competitivo.

Os Diferentes Canais do Magalu

A empresa Magazine Luiza demonstrou um grande crescimento na Bolsa de Valores durante o primeiro trimestre do ano fiscal de 2021, mesmo diante de um

cenário grandemente afetado pela pandemia da Covid-19. A empresa conseguiu conciliar um crescimento exponencial de vendas obtendo um lucro líquido de aproximadamente 81 milhões de reais em seu primeiro trimestre do ano de 2021. Tudo isso se deve aos canais de vendas do Magalu, de investimentos, de tecnologia (ver anexo 5).

Frederico Trajano, CEO do Magalu, diz que graças ao ecossistema e os benefícios da multicanalidade “continuamos a crescer de forma exponencial e sustentável, sem *trade off* desnecessários de margem, gerando lucro”.

O crescimento da empresa aconteceu em todas as suas operações – digitais e físicas, estoques próprios e *marketplace*. Já no primeiro trimestre de 2021, as vendas digitais 1P aumentaram em 114%, diante do mesmo período do ano de 2020 (conforme anexo 6). Já o *marketplace* chegou a 56.000 *sellers* no primeiro trimestre de 2021.

Logo, consideramos diversos os canais varejo da Magalu sendo eles lojas virtuais, lojas convencionais, *e-commerce*, *marketplace*, televendas, mobile, WhatsApp (ver anexo 7) em todo o território nacional (ver anexo 8).

Com uma estrutura formada para explorar os canais online e offline, a empresa tinha em 2020 um *market share* de 3,5%, conforme reportado na apresentação dos resultados trimestrais 1T21.

Assim, mesmo com um crescimento moderado de vendas nas lojas físicas entre 1T21 x 1T20 (4%), considerando 25% das lojas físicas fechadas no trimestre, devido à pandemia, a empresa conseguiu um crescimento de 63% ano contra ano (1T21 vs 1T20), em suas vendas totais. Tais números reforçam a importância da multicanalidade na estratégia da companhia (ver anexo 9).

O Surgimento das Lojas Virtuais

As Lojas Virtuais surgiram da ideia da diretoria da empresa que buscava uma forma de estar presente em cidades pequenas, atendendo seus clientes de forma assertiva, personalizada, sem que houvesse a demanda de altos investimentos, sem que houvesse custo com estoques de produtos e sem que prejudicasse as entregas em cidades de difícil acesso (ver anexo 10).

Segundo a Sra. Luiza Helena,

“Muitos pediam que o Magazine Luiza pudesse abrir suas lojas em suas cidades, mas o custo para isso era imenso. Como nós íamos levar uma loja grande, em momento econômico difícil, para cidades do interior? A gente começou a trabalhar a ideia de satisfazer estas cidades com uma loja que fosse boa para todo mundo. Aí surgiu a loja eletrônica, não virtual, porque na época não existia o virtual, a tecnologia”

O desenvolvimento das lojas virtuais no tempo se deu por meio de duas grandes fases, cada uma, importante para o sucesso que as lojas virtuais significam hoje no mercado varejista, sendo a terceira fase em experimentação.

Segundo Douglas, diretor executivo de operações de loja:

“Na fase inicial sem nenhum produto em exposição, já na segunda, com celular em exposição e era o único produto a ser comprado e levado na hora”.

Dado o conceito que uma Loja Virtual é uma loja online desenvolvida e gerenciada por meio de plataformas *e-commerce*, surgiu a ideia de lojas na qual a estrutura física existe para atender virtualmente seus clientes, utilizando de plataformas *e-commerce* tendo os mais variados segmentos de produtos e serviços, não tendo estoque físico, com número de funcionários adequados para atender bem seus clientes.

Douglas diz:

“a Loja Virtual é um tema marcante para o varejo brasileiro porque foi uma ousadia para o varejo nacional pois quando ela foi pensada e foi concebida, jamais imaginávamos que a gente poderia vender em cidades menores”

A PRIMEIRA FASE DAS LOJAS VIRTUAIS

Com as mudanças ocorridas no cenário econômico nos anos 90, a empresa Magazine Luiza buscava aumentar seu *market share*, aumentando a sua atuação no varejo e buscando atender o mercado de cidades pequenas e do interior.

Diante dessa ideia, Luiza Helena passou incessantemente reunir sua equipe de desenvolvimento no intuito de transmitir seu desejo de ampliar os negócios, partindo da ideia de um colaborador de TI, que também buscava o seu crescimento na área comercial por meio do desenvolvimento de uma nova forma de varejo que pudesse, com custo baixo, atender a todos. Segundo Sra. Luiza:

“Uma empresa leva um período para amadurecer, é uma empresa nova, mas esta era uma nova ideia. Tivemos momentos de crise pensando até a não seguir com o projeto. Mas logo apareceu uma pessoa de tecnologia que trabalhou a ideia da loja virtual e assim foram surgindo inovações”

Neste sentido, uma grande oportunidade era vista, a inovação, estando ela diretamente ligada a existência de profissionais empreendedores, que seguiam as suas ideias mesmo em períodos de constante mudanças. Nota-se aqui conceitos plenos de intraempreendedorismo.

Este é um ponto crucial para a empresa em que a Sra. Luiza Helena estimula a prática empreendedora e intraempreendedora, entendendo que além da Loja Virtual, outros projetos surgiram diante de ações intraempreendedora como o “Dia de Ouro”; Liquidação Fantástica; Reinauguração de Lojas; “Só Amanhã, no Magazine Luiza”.

Assim, entre reuniões e discussões surgiu a ideia de uma loja de pequeno porte, sem produtos e sem estoques, contendo apenas a tecnologia e a internet (um plano futuro) e funcionários treinados com valores e comportamentos adequados para que pudesse realizar a venda sem que houvesse a disposição de produtos (ver anexos 10, 11 e 12).

A ideia foi então acatada por todos os diretores e desenvolvida brevemente, surgindo, no ano de 1992, a primeira loja virtual do Magazine Luiza. O objetivo principal em atender um público maior em cidades com pequeno número populacional, fazendo com que a marca Magazine Luiza fosse conhecida por todos e que todos pudessem ser atendidos por ela.

O projeto da loja virtual surgiu em um espaço de aproximadamente 150 metros quadrados contendo apenas celulares disponíveis e no mais, existiam mesas e cadeiras para atendimento junto de aparelhos de vídeo cassete e televisores de 20 polegadas. Alguns telefones ficavam dispostos para os clientes onde eles eram recebidos, segundo sr. Douglas, pelos vendedores que entendiam quais as suas necessidades e os levavam até suas mesas para que pudessem iniciar a sua negociação. Com o vídeo cassete e televisão, os vendedores podiam mostrar a filmagem feita dos produtos disponíveis para a venda e assim continuar as vendas, negociando preço, prazo e entrega até a sua residência.

Segundo Frederico Trajano, “a loja virtual é aquela inovação que veio antes do seu tempo. Então ela era vista como um conceito de venda sem estoque antes da Internet no ano de 1992”

Existia uma lista de produtos e segmentos, apontando a fita cassete que ele se encontrava e em qual minuto da gravação se iniciava a sua apresentação, podendo assim demonstrar todos os itens existentes para a venda, podendo avançar ou rebobinar a fita quantas vezes fosse necessária. Esse tipo de venda foi realmente um sucesso na época.

Neste sentido, elas surgiram como um diferencial de mercado, sendo esse um diferencial competitivo e se desenvolvendo para uma loja do futuro do varejo. A base era a tecnologia, a fim de proporcionar a população uma nova forma de se comprar milhões de produtos, das mais variadas marcas e segmentos, com atendimento personalizado, com melhores preços e condições de pagamentos. Além de buscar maior agilidade na entrega e ainda tendo a oportunidade de ofertar demais serviços como seguros, empréstimos, cursos entre outros.

Segundo a Sra. Luiza Helena,

“Junto com as lojas virtuais, surgiu o Marketing Educativo. Assim que comprava o ponto, a gente fazia três tipos de intervenção: uma para o pessoal rural onde fazíamos a fita cassete: ‘chegando o Magazine Luiza na cidade, uma loja do ano 2000, uma loja sem produto’. Para a cidade, o vídeo cassete foi feito contando sobre a loja eletrônica. Por fim, para os alunos das escolas, fizemos uma historinha infantil, em quadrinhos, informando que estava chegando uma loja eletrônica, uma loja que não tinha produtos expostos, mas tinha produtos expostos em vídeos cassetes, fotos etc.”

Além disso, existia nesta primeira loja virtual um espaço totalmente dedicado aos clientes com uma cozinha experimental onde ocorriam cursos de culinária para a população, ofertando não somente seus produtos, mas mantendo um bom relacionamento entre clientes e a empresa (ver anexo 13).

Frederico comenta que “o Magalu trabalha hoje com várias lojas sem estoque e áreas menores de atuação, e que seria uma maneira de a marca chegar em cidades menores. Surgiu assim, a Loja Virtual, sem todos os avanços tecnológicos que viriam depois, tendo vídeo cassete, imagens de produtos que serviriam de base para inovações futuras”.

A SEGUNDA FASE DAS LOJAS VIRTUAIS

A segunda fase veio repleta de investimento em inovação e tecnologia, utilizando de mídias digitais para divulgar seus produtos e serviços, investindo assim no marketing digital.

Frederico afirma que:

“Para o Magalu, eu acho que elas foram implementadas e foram crescendo. Quando a tecnologia, de fato, chegou, a Magalu já tinha uma base, um diferencial de mercado diante daqueles concorrentes que nunca tinham vendido online. Ou seja, 10 anos após a abertura da loja virtual, veio a inovação e a tecnologia, o que seria a internet, dando oportunidade a outros concorrentes de agir virtualmente, esta sim seria nossa segunda grande fase das lojas virtuais”

Assim, as Lojas Virtuais passaram a ser uma das principais fontes de faturamento da empresa, sendo vistas como estabelecimentos comerciais localizados em cidades de até 100 mil habitantes. As vendas são realizadas por meio de terminais multimídia de última geração, com imagens dos produtos gerados por meio de estúdio próprio, tendo uma grande riqueza de detalhes e produtos diversos, atendendo a toda a população e a todos os gostos. Todo o seu conteúdo é o mesmo disponível no site www.magazineluiza.com.br, podendo assim consultar todas as informações de que necessita para decidir uma compra.

Na Loja Virtual a diferença é poder contar com um vendedor treinado, que poderá auxiliar o comprador, tendo um tratamento todo cuidadoso e humanizado, fazendo da compra uma experiência diferente. Assim, o cliente tem mais chances de suprir suas necessidades, além das informações necessárias para a realização da compra de seus produtos.

Entender o comportamento do consumidor é, de fato, tão importante quanto garantir a qualidade do seu produto ou serviço. Tais fatores estão diretamente relacionados, os quais juntos garantem a melhor experiência do cliente.

Quando a empresa consegue obter todos os pontos que causam impacto e direcionam as decisões de seu público-alvo, a empresa foca os seus esforços onde realmente é necessário, antecipando tendências, realizando ações de marketing assertivas e ainda, obtendo os resultados desejados, o lucro. Isso sim é usar o comportamento do consumidor para estruturar ações inovadoras com o intuito de atrair, prospectar e reter clientes.

Entender a jornada de compras de um cliente é considerado algo muito complexo, pois são inúmeros os canais de vendas, variáveis e pontos que tornam o processo de decisão de cada vez menos regular. Desta forma, é importante analisar o comportamento do consumidor no momento da compra, identificando aqueles pontos que influenciam no momento da venda sendo: fatores pessoais, psicológicos e sociais.

Segundo disposto por Frederico, “as empresas que sobrevivem são somente aquelas que estão em constante mudanças e em constante leitura do ambiente, adaptando suas operações a nova realidade, necessidades e mudanças mercadológicas”.

Existem alguns diferenciais nas Lojas Virtuais do Magazine Luiza. Durante o seu desenvolvimento no mercado, elas foram se transformando em centros de promoção para as comunidades onde são instaladas, ofertando Internet Grátis, cursos de línguas, além de servirem como locais para práticas diversas de atividades em grupo. Tais diferenciais tornam-se grandes experiências vivenciadas pelos consumidores dentro de Lojas Virtuais, onde têm grande atenção dos vendedores, um calor humano diferente.

No decorrer dos anos, a Loja Virtual foi se desenvolvendo e inovando de acordo com o mercado e com a tecnologia existente. Se modernizou tanto em tecnologia quanto em ambiente, tornando-se lojas virtuais atrativas e inovadoras (ver anexos 14 e 15).

Neste sentido, as Lojas Virtuais contribuem de forma positiva para o comportamento do consumidor o qual buscará sempre a Loja Virtual, sabendo que lá encontrará a atenção, o calor humano e a informação necessária para decidir qual, de que forma e o momento certo de realizar suas compras.

A Evolução das Lojas Virtuais – Qual é o Próximo Passo?

A junção da tecnologia de ponta, a inovação e ter aquilo que o outro não tem, fizeram do Magalu, a Loja Virtual predominante no mercado. Frederico diz “afirmo a minha satisfação em termos saído na frente dos concorrentes e do tempo, com o uso da tecnologia e do calor humano para atender a demanda de mercado, com inovação, perseverança e muito trabalho”.

As lojas virtuais já eram um sucesso, entretanto, a liderança da empresa sempre pensou em como poderia avançar para manter a sua posição de inovação. Assim, a pergunta sobre como avançar a experiência de um consumidor, cada vez mais conectado com as diferentes tecnologias, nas lojas virtuais, sempre voltava nas reuniões entre a Sra. Luiza, Frederico e Douglas.

Surgiu assim, a ideia de uma terceira fase. A liderança queria de ter algo diferente daquilo que já existia no mercado. O projeto precisava ser repaginado, ter novos ares e olhares.

Na visão de Douglas, a tecnologia voltada ao cliente faz toda a diferença. Com um atendimento personalizado, um vendedor treinado e voltado a dar atenção ao cliente, recebendo-o bem, verificando a sua necessidade, pode ofertar produtos e serviços que atendam suas necessidades bem como negocia uma melhor forma de atendimento que possa deixar o cliente mais satisfeito.

Nesse cenário, surgiu o debate sobre quais investimentos são necessários para que a fase 3 seja tão bem-sucedida quanto as duas anteriores? Além disso, como as lojas virtuais poderiam potencializar a estratégia *omnichannel* do Magalu?

Dentre a diferentes perguntas, uma ideia foi apresentada, ter pequenos estoques de produtos portáteis e de tecnologia, podendo ainda, fazer das lojas virtuais minicentros de distribuição. Apesar do consenso sobre não ter produtos em prateleira, o grupo estava dividido sobre a ideia.

Notas de Ensino

SINOPSE

O caso apresentado relata a história da empresa Magazine Luiza, fundada em 1957 pela sra. Luiza Trajano e sr. Pelegrino Donato, na cidade de Franca, interior de São Paulo, com a aquisição de uma loja de confecções e produtos em geral. Com o passar do tempo a loja foi se expandindo para todo o território nacional. Além disso, durante todo o seu desenvolvimento buscou estratégias de mercados para ampliar a sua atuação e melhorar o seu atendimento ao público, satisfazendo suas necessidades e demonstrando a importância do calor humano. Nesse contexto surge a implantação das Lojas Virtuais, lojas planejadas para atender uma grande demanda

de público, com custo reduzido, sem estoques de produtos, porém com a diferença no atendimento e agilidade na entrega. No entanto, o modelo precisa evoluir e novas ideias surgem. Além da discussão sobre os investimentos necessários, surge o dilema sobre adicionar pequenos estoques de produtos portáteis e de tecnologia, podendo ainda, fazer das Lojas Virtuais um minicentro de distribuição. Tais mudanças poderiam fortalecer a estratégia *omnichannel* da empresa.

OBJETIVO DO ENSINO

O caso de ensino faz com que os alunos reflitam sobre como o Magazine Luiza é referência no mercado do varejo. Além disso, explora como o surgimento das Lojas Virtuais fortaleceram as vendas da empresa e puderam servir de base no desenvolvimento de outros canais, fortalecendo assim o e-commerce, novos pontos de vendas físicas bem como o *Omnichannel*. Todo este processo envolve a tecnologia usada, desde o seu surgimento, a inovação, buscando novos processos, e as novas formas de agir e pensar, com intuito de garantir a satisfação de seus clientes.

O objetivo principal do caso é demonstrar a representatividade da inovação e da tecnologia no desenvolvimento do varejo, com o uso do multicanal, em que o *e-commerce* lidera nas vendas, junto as Lojas Virtuais, bem como junto do *Omnichannel*, fatores estes fundamentais para a atuação da empresa Magazine Luiza no mercado nacional.

O caso mostra como a estratégia da empresa foi bem-sucedida até o momento, fase 2, e provoca os alunos a debater sobre a fase 3, ainda embrionária, mas já em implementação no mercado.

FONTES E MÉTODOS DE COLETA

As informações apresentadas foram coletadas por meio de entrevistas, com a Sra. Luiza Helena Trajano, Sr. Douglas e Sr. Frederico Trajano, os quais acompanharam todo o desenvolvimento da empresa no mercado, no decorrer dos anos.

As perguntas foram baseadas no surgimento das Lojas Virtuais, na utilização da tecnologia e na crença pela inovação por parte da diretoria, a qual apostou que a empresa teria maior *market share* se buscasse a inovação. As figuras aqui apresentadas foram cedidas pelos diretores da empresa.

Além das entrevistas foram utilizados os relatórios para investidores (Magazine Luiza, 2021a, 2021b), que contextualiza o momento no qual a narrativa ocorre, bem como o relatório Statista (2024), que traz dados sobre a evolução do e-commerce no Brasil. Outras informações publicadas no site da empresa foram base para ilustrar a narrativa. Por fim, o caso se apoia em outras publicações sobre a empresa, publicados em periódicos acadêmicos, para que os alunos possam aprofundar o trabalho com o caso.

DISCIPLINAS SUGERIDAS PARA O USO DO CASO

Sugere-se a aplicação deste caso em disciplinas como Empreendedorismo, Administração Estratégica, Varejo, Administração de médias e grandes empresas, Comportamento do Consumidor, E-commerce.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO - PREPARATÓRIAS PARA O CASO

Em preparação para o caso, o (a) docente poderá fornecer as seguintes questões para os alunos. O objetivo é guiar o (a) aluno (a) ao longo de sua leitura, para que assim, a discussão em sala possa ser fortalecida.

- Como surgiu e evoluiu a ideia de lojas virtuais no mercado?
- Qual é o papel de cada canal/tipo de loja do Magalu (rua, shopping, loja virtual, *e-commerce* e *marketplace*) na sua estratégia de acesso ao mercado?
- Como as lojas virtuais contribuem para o fortalecimento da estratégia *omnichannel* da empresa?
- Como a fase 3 do projeto Lojas Virtuais deve evoluir para que seja tão bem-sucedida quanto as duas fases anteriores? As lojas poderiam ter estoques de algumas linhas de produtos e se tornar pequenos centros de distribuição?
- Como as variáveis do composto varejista (6 Ps do varejo) evoluíram nas duas fases das lojas virtuais?

SUGESTÕES DE BIBLIOGRAFIAS PARA PREPARAÇÃO PARA A DISCUSSÃO DO CASO

Sugere-se uma prévia preparação dos discentes, que responderão às questões propostas pelo(a) docente. Para fundamentar e enriquecer as discussões, entre os discentes e docentes, textos poderão ser sugeridos.

Entre as sugestões de leituras destacam-se:

Bernardes e Guissoni (2020), Botelho e Guissoni (2016), Guissoni (2017), Guissoni et al. (2020) e Parente e Barki (2014).

A empresa foco do estudo já foi base para a elaboração de alguns outros casos de ensino. O(A) docente poderá buscar conexões com as demais narrativas, ou mesmo se apoiar em algumas ideias destacadas em cada caso para fortalecer a discussões aqui apresentadas.

- Dias et al. (2022) - Da transformação digital ao superapp Magalu: impactos contábeis dos investimentos em startups
- Passos et al. (2021) - Tem no Magalu: Estratégias Sociais, Políticas e de Mercado Durante a COVID-19
- Teixeira et al. (2018) - Digital Transformation at Brazilian Retailer Magazine Luiza

Análise e Discussão do Caso

Pergunta 1: como surgiu e evoluiu a ideia de lojas virtuais no mercado?

A pergunta 1 funciona como um aquecimento para a discussão do caso. Assim, para iniciar sugere-se que o(a) docente provoque os alunos para o desenvolvimento de uma síntese das duas fases iniciais da Loja Virtual Magalu.

O pioneirismo da criação das lojas virtuais é destacado por Felix et al. (2018). De acordo com os autores a inovação é valor central no dia a dia do Magazine Luiza. Sugere-se que o (a) docente ressalte a fala de Douglas, presente no caso, para ilustrar o pioneirismo e a característica inovadora do projeto das Lojas Virtuais, já em 1992.

“a Loja Virtual é um tema marcante para o varejo brasileiro porque foi uma ousadia para o varejo nacional pois quando ela foi pensada e foi concebida, jamais imaginávamos que a gente poderia vender em cidades menores” (Douglas)

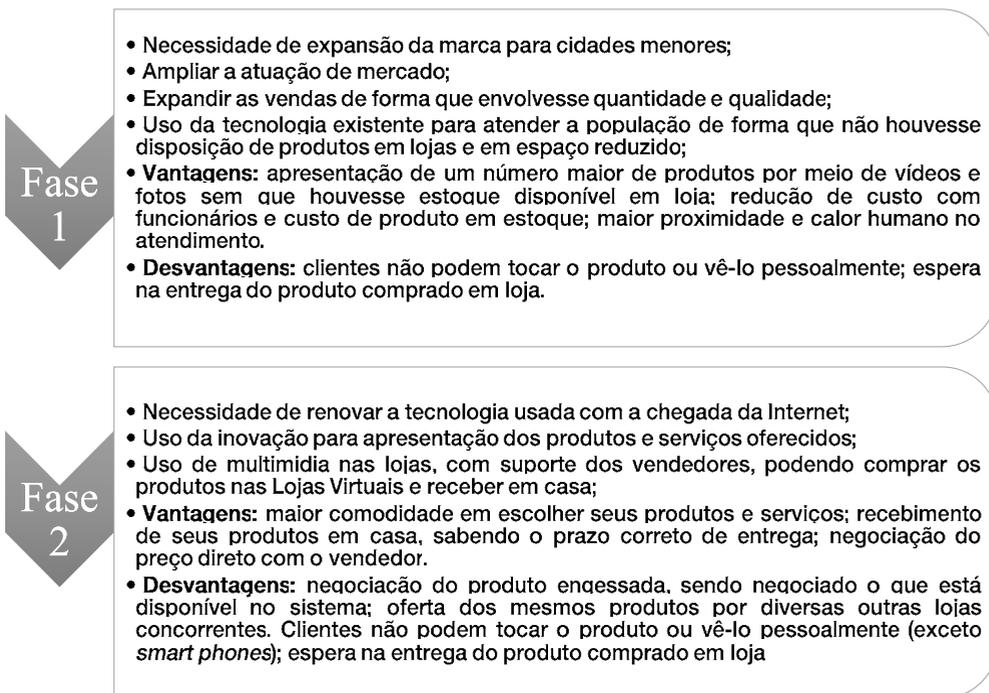
Assim, este caso torna-se relevante, pois, apesar de outros casos de ensino, como Teixeira et al. (2018), Passos et al. (2021) e Dias et al. (2022), destacarem a criação das Lojas Virtuais como um marco importante da história da empresa

e do processo de digitalização, nenhum aprofunda a história de como as Lojas Virtuais evoluíram.

A narrativa apresentada neste caso traz uma síntese de cada uma das duas etapas, que são a base para a discussão da primeira pergunta. Neste momento, a sala poderá ser dividida em grupos, para que os alunos discutam sobre as características de cada uma das fases. Além da pergunta principal, o(a) docente poderá deixar uma segunda pergunta para os grupos: quais são as vantagens e desvantagens de cada uma das duas fases?

Na figura 1 apresenta-se uma sugestão dos principais elementos que podem ser destacados em cada uma das duas fases.

Figura 1. Fases das Lojas Virtuais.



Fonte: elaborada pelos autores.

Ao final, a figura 1 proposta poderá ser desenhada pelo (a) professor (a) para sintetizar a evolução e consolidar o debate.

Pergunta 2: Qual é o papel de cada canal/tipo de loja do Magalu (rua, shopping, loja virtual, e-commerce e marketplace) na sua estratégia de acesso ao mercado?

As lojas de todos os tipos e formatos se apresentam hoje de forma muito diferente do que há dez anos, devido à evolução da atividade comercial sofrida no decorrer dos anos, no tempo e no espaço, e frente as mudanças constantes que têm ocorrido. O Magazine Luiza, empresa foco do caso, é um bom exemplo para ilustrar a evolução dos tipos de lojas varejistas.

O Magazine Luiza tem uma multicanalidade, tendo diversas lojas offline ou lojas físicas distribuídas em todo o território nacional e diversos canais online, a fim de atender a maior quantidade de clientes de forma calorosa e prazerosa.

O varejo pode ser caracterizado em dois principais sistemas, sendo varejo com loja ou offline e varejo sem loja ou online. Podem ser, levando-se em conta o tipo de propriedade como independentes, cadeias e redes, franquias, alugadas entre outros (Parente & Barki, 2014).

As lojas offline ou lojas físicas e tradicionais atuam nos mais variados formatos, sejam em lojas de ruas, de shopping centers, polos comerciais entre outros. Parente e Barki (2014) afirmam que as lojas tradicionais, de rua, são as mais frequentadas por um público com condições financeiras menores e são as que têm um maior potencial econômico, girando grande número de venda. Este público efetua suas compras de forma presencial, necessitando ver o produto e negociar o pagamento, seja na condição a vista, seja no crediário.

Já as lojas de shopping centers têm um crescimento limitado devido ao público que ali frequenta, seja pelos produtos vendidos, que têm preços diferenciados do apresentado na Internet, ou pelo custo de se manter dentro de um shopping (Salvador, 2013). O público ali presente tem condições de realizar compras on-line devido ao amplo acesso à internet.

Neste sentido, Parente e Barki (2014) demonstram que o comércio eletrônico ou varejo eletrônico representa o presente e parte do futuro, demonstrando que inúmeras oportunidades de negócios podem surgir e que cabe aos consumidores e clientes analisarem não somente o fator preço, mas produtos, serviços e valores agregados que trarão vantagens e benefícios para eles.

Porto (2006) complementa que o varejo eletrônico, *e-commerce*, é a evolução do varejo tradicional, com canais de lojas diversas e virtuais, não existindo produtos físicos, porém um grande banco de dados com informações precisas sobre cada produto pesquisado, no intuito de suprir suas necessidades de informações a fim de concretizar o processo de compra.

Em uma análise mais recente, Silva et al. (2021) mostram que o *e-commerce* foi ferramenta fundamental para que as empresas superassem os impactos da pandemia da Covid-19 no varejo. O caso mostra, nos anexos 1 e 2, o salto que o *e-commerce* teve de 2019 para 2020, impulsionado pela pandemia da Covid-19. Segundo do Prado et al. (2022), as empresas como Magazine Luiza, Mercado Livre e Amazon, que já tinham investido em plataformas de *e-commerce* anteriormente e tecnologia, se beneficiaram e tomaram a frente no setor.

Por fim, o *marketplace*, segundo Guissoni et al. (2020, p. 39) “pode ser comparado ao de um shopping center no ambiente físico, em que a administradora não é a dona do estoque nem responsável pela cadeia de suprimentos, mas sim a hospedeira dos lojistas para que os consumidores possam comprar os produtos”. Ainda segundo os autores, a venda via *marketplace* tem ganhado relevância no faturamento total do *e-commerce*.

Assim, os alunos podem explorar como cada um dos formatos varejistas (online e offline) contribuí para a estratégia de acesso do Magazine Luiza. Ainda em grupos, os alunos poderão responder quais são as vantagens e desvantagens de cada tipo de loja. O(A) docente poderá desenhar no quadro um *template* com os cinco tipos de canais, para que os alunos destaquem a importância de cada canal, destacada na discussão teórica acima bem como as vantagens e desvantagens. No quadro 1 apresenta-se uma sugestão de vantagens e desvantagens que o (a) docente poderá utilizar para a discussão com os alunos.

Quadro 1. Tipos de Lojas Magazine Luiza, suas Características básicas e vantagens e desvantagens.

Tipo de loja	Características básicas
Rua	<p>Espaço físico contendo estoque de produtos.</p> <p>Vantagens: mais fácil a fidelização de clientes; possibilidade de variar mix de produtos;</p> <p>Desvantagens: custo alto com aluguel; com colaboradores; com estoque de produtos.</p>
Shopping center	<p>Espaço físico contendo estoque de produtos.</p> <p>Vantagens: grande fluxo de pessoas e de qualidade; infraestrutura melhor; maior ação de marketing envolvida; experiência de compra: status em comprar no shopping.</p> <p>Desvantagens: maior custo de ocupação; grande investimento inicial; maior concorrência; falta de autonomia em certas decisões.</p>
Virtual	<p>Loja virtual em site onde a empresa oferta diversos produtos à venda, sem estoque físico, somente em seus CDs.</p> <p>Vantagens: disponibilidade; baixos custos; maior informação sobre o produto; baixo custo operacional; prazo maior; entrega facilitada; conforto, variedade de produtos.</p> <p>Desvantagens: não pode tocar o produto; atraso na entrega; incerteza na qualidade do produto; insegurança.</p>
E-commerce	<p>Conexão eletrônica entre a empresa e o cliente para a venda de produtos ou serviços, seguindo a estratégia estabelecida pelo e-business. O e-commerce dispensa espaço físico, é uma plataforma digital contendo produtos e serviços a serem ofertados pela loja.</p> <p>Vantagens: tem as mesmas vantagens das lojas virtuais, podendo ainda acrescentar a facilidade de monitorar consumidores, possibilidade de acompanhar resultados. Desvantagens: falta de toque ao produto; possível atraso na entrega; incertezas e inseguranças.</p>

Marketplace

É um espaço de compra e venda de produtos.

Vantagens: popularidade; maior retenção; menos investimento em marketing; canal de vendas adicional; facilidade para começar a vender; maior alcance; menor preocupação com integrações.

Desvantagens: comissão da plataforma; insegurança quanto a segurança do site; concorrência interna; não pode customizar a página.

Fonte: elaborado pelos autores.

Pergunta 3: Como as lojas virtuais contribuem para o fortalecimento da estratégia omnichannel da empresa?

De acordo com Guissoni (2017), os consumidores utilizam diversos dispositivos e canais para interagirem com as empresas. A perspectiva *omnichannel* demanda que as empresas estejam “preparadas para capturar e analisar informações simultaneamente de todos esses pontos de contato e desenvolver estímulos de marketing ao cliente de forma integrada” (Guissoni, 2017, p. 25). Segundo de Andrade et al. (2022), o *omnichannel* é cada vez mais parte das estratégias dos varejistas, que reconhecem a necessidade da presença online em diferentes plataformas, para completar sua estratégia de distribuição, atendendo as novas necessidades dos consumidores.

O Magazine Luiza pode ser considerado como uma referência em gestão *omnichannel* no Brasil (Bernardes & Guissoni, 2020). Nesse sentido, esta pergunta tem como objetivo provocar uma discussão com os alunos sobre como as lojas virtuais podem contribuir para o fortalecimento da estratégia *omnichannel* da empresa. Esta é a primeira pergunta que, de fato, aparece ao final da narrativa. Sugere-se que o(a) docente estimule os alunos a apresentarem seus pontos de vista antes de iniciar a discussão. A técnica de brainstorming pode ser útil para fortalecer o debate.

Teixeira et al. (2018) destacam as Lojas Virtuais como um importante componente da estratégia *omnichannel* da empresa, notadamente, como ferramenta para de expansão de cobertura geográfica e entrada em cidades menores, a um custo de distribuição reduzido.

Conforme relatado no caso, o Magalu teve seu primeiro passo digital com o início das vendas de produtos por meio de terminais multimídia, tendo vendedores orientando seus clientes. Neste sentido, não existia a necessidade de expor os produtos ou tê-los no estoque. As entregas das mercadorias vendidas aconteciam em um prazo de até 48 horas após finalização da compra.

O Magalu apostou na inovação e na tecnologia de época, na qual, com vídeos em fitas cassetes contendo imagens dos produtos e pastas catálogos com fotos deles foram utilizados como inovação para a apresentação de seu portfólio de produtos disponíveis para a venda. Havia neste momento um contato importante para o Magazine Luiza, o “calor humano”. Contato este que deve ser explorado pelos docentes como um ponto crucial para as vendas, o atendimento.

Com a chegada da fase 2, a inovação e a tecnologia se fizeram presente por meio da Internet e computadores, sendo assim, os produtos eram vistos em sites de vendas do Magalu, e os clientes passaram a ver nas lojas virtuais, os produtos no site da empresa, podendo realizar sua compra e receber em sua casa.

A empresa Magalu surgiu de uma loja física e com o tempo, uso de tecnologia e inovação, aliados a crença de que o atendimento é o diferencial de mercado, tornou-se potência varejista, podendo demonstrar conceitos importantes como conceitos inovadores, atendimento, motivações entre muitos outros como marketing, comunicação. Neste sentido, as lojas virtuais fazem parte da estratégia do *e-commerce*, sendo um canal de venda muito procurado pelos seus clientes. A loja virtual permite atender o cliente pelo *e-commerce*, por meio de uma loja, com atendimento personalizado, não tendo produtos em estoque, em que segundo Douglas,

“O que queremos é que as pessoas se sintam valorizadas, sintam-se bem atendidos dentro de uma loja virtual, podendo ser atendido por meio de computadores, por celulares, por tabletes, ou ainda recebendo informações dos seus produtos por meio de um telão onde poderá ver informações de seus produtos. A Loja Virtual busca atender todas as necessidades dos clientes e atender a todas as suas expectativas”.

Por fim, uma reflexão sobre o papel das Lojas Virtuais na estratégia *omni-channel* do Magazine Luiza, está apoiada nas conclusões de da Silva et al. (2021). Segundo os autores, com o crescimento da utilização dos canais digitais, diversos consumidores iniciantes, podem ter dúvidas e dificuldades no processo de

compras. As lojas virtuais são excelentes pontos de contato para que os clientes possam interagir com a equipe do Magazine Luiza, além de servirem como mais um ponto de contato para o relacionamento com os clientes, que querem utilizar os canais virtuais.

Vale ressaltar, que além das Lojas Virtuais, o Magazine Luiza investiu em diferentes tecnologias e canais ao longo do tempo. Em 2016, a empresa inaugurou o *marketplace* Magazine Luiza, começando a vender no site e no aplicativo, produtos de mais de 200 vendedores. Adicionalmente, a criação do Luiza Labs (laboratório de tecnologia e inovação), o aplicativo Magalu bem como o compre online e retire em loja (Bernardes & Guissoni, 2020).

Ainda de acordo com Teixeira et al. (2018), com o uso de uma estratégia de marca única por todos os seus canais, permitiu que o Magazine Luiza potencializasse seus esforços de relacionamento e de marketing, fortalecendo a estratégia *omnichannel*.

Pergunta 4: Como a fase 3 do projeto Lojas Virtuais deve evoluir para que seja tão bem-sucedida quanto as duas fases anteriores? As lojas poderiam ter estoques de algumas linhas de produtos e se tornar pequenos centros de distribuição?

A pergunta 4 é parte do dilema apresentado no caso. Neste momento, o (a) docente poderá explorar como o projeto das lojas virtuais da fase 2 pode evoluir para uma fase 3. Além disso, questionar os alunos sobre a questão das lojas se tornarem pequenos centros de distribuição, com estoques de algumas linhas de produtos. Tal ideia dividia o grupo gestor, uma vez que colocar estoques nas lojas poderia impactar na razão de ser das lojas, a proximidade do cliente e o “calor humano”.

A loja virtual, na sua fase de implantação, serviu de base para analisar como seria o comportamento do consumidor, o que ele esperava da loja, e como ele via este novo canal varejo de atuação. Diante desta coleta de informações, a Magalu pôde agir, investir em desenvolvimento, em capacitação e motivação de seus colaboradores a fim de prestar um atendimento caloroso e prazeroso no momento da venda, apresentando informações importantes sobre os produtos ali apresentados em forma de vídeo e fotos em catálogos.

Não existia um poder aquisitivo a ser atendido e neste sentido, o objetivo era poder atender um número maior de clientes em um número maior de cidades, buscando abranger todo o território nacional. A população com poder aquisitivo menor, tende a comprar em lojas físicas e ainda compram menos em canais on-line devido à falta de acesso à tecnologia e por necessitar de acesso a cartões para pagamento (credíário) o que somente é possível em lojas off-line.

O Magalu, diante de sua atuação no mercado de varejo e sua multicanalidade, atende amplamente todos os nichos de mercado. Desde sua fase 1, os atendentes são orientados a ofertar o calor humano, demonstrar confiança naquilo que está apresentando e ainda, buscar entender qual a necessidade de seus clientes para então oferta aquilo que ele almeja. Isto é válido até os dias de hoje e a regra é ofertar “calor humano”, conforme citado por Frederico.

Com a pandemia da Covid-19 e o período de *lockdown* (paralisação, com controle de fluxo de pessoas) as pessoas passaram grande parte do tempo dentro de suas casas, ficando mais tempo disponível na internet, aumentando assim a probabilidade de compras. Já as empresas passaram a investir nas mídias digitais, divulgando produtos e promoções a fim de manter ao mínimo suas vendas.

As lojas virtuais foram fechadas conforme orientação de “*lockdown*”, respeitando normas impostas pelo Ministério da Saúde. Entretanto, por ter uma estrutura tecnológica em constante desenvolvimento, ela já tinha um preparo para dar sequência a novos projetos os quais não necessitavam de lojas tradicionais, físicas e nem de pessoas. Um grande projeto foi o Parceiro Magalu, no qual pessoas interessadas se cadastravam a fim de ter a sua própria loja virtual Magazine Luiza, realizando vendas dos produtos e o ganho de comissão. Esta foi uma grande forma de atuação da empresa diante da pandemia, que permitiu que pessoas que estavam sem emprego pudessem ter um ganho considerável.

Segundo de Sousa et al. (2023), a pandemia da covid 19 trouxe impactos significativos para o ambiente organizacional, levando as empresas a pensarem em novas estratégias para se tornarem mais competitivas.

A terceira grande fase das Lojas Virtuais do Magazine Luiza aconteceu com a necessidade de inovar, de ter algo diferente de mercado, daquilo que já existia e precisa ser repaginado, ter novos ares e olhares (conforme figura 2).

Figura 2. Novo Design das lojas Virtuais.

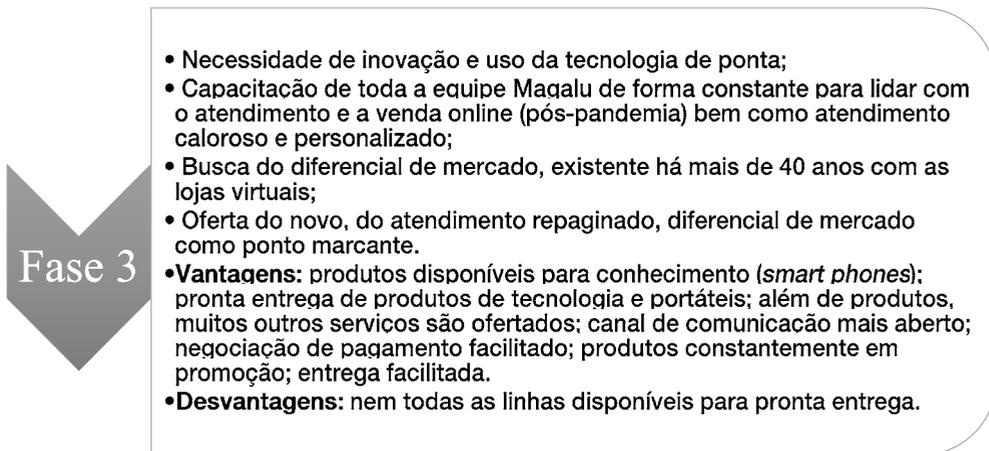


Fonte: Magazine Luiza – imagens cedidas pela empresa.

Antes de apresentar a solução para a pergunta, o (a) docente poderá lançar a pergunta para a sala e levantar quem apoia a ideia de implementar estoques de algumas linhas de produtos e transformar as lojas virtuais em pequenos centros de distribuição e quem não apoia, pedindo para os alunos debaterem sobre vantagens e desvantagens. Esses que podem estar associados ao fortalecimento da estratégia *omnichannel* da empresa, facilitando a entrega de produtos para clientes da região, ou ainda funcionando como pontos de apoio para a estratégia de *compre online e retire*. Por outro lado, existe o debate sobre o princípio da loja virtual e os diferentes ganhos que a loja já traz para a estratégia *omnichannel* do grupo, sem a necessidade de ter os estoques.

Diante da fase 3 das lojas virtuais, e período pós-pandemia, as lojas continuaram com suas vendas acirradas e apostando na logística de entrega assertiva e rápida, sendo que a preocupação do Magalu é poder reduzir custos de entrega/fretes para atrair ainda mais clientes. A fase 3 oferta inovação, tecnologia e alguns produtos dispostos em suas lojas para conhecimento, com pequenos estoques focados em portáteis e produtos de tecnologia. Na figura 3 são destacadas algumas das características das lojas da fase 3 bem como as vantagens e desvantagens do modelo.

Figura 3. Características da fase 3.



Fonte: elaborado pelos autores.

Para fortalecer o debate sobre as características da loja fase 3, o (a) docente poderá optar por entrar na discussão da pergunta 5 ou encerrar o caso, com a pergunta 4.

Pergunta 5: Como as variáveis do composto varejista (6 Ps do varejo) evoluíram a cada fase das lojas virtuais?

Os docentes podem dar continuidade aproveitando a Magalu como base para apresentar os 6Ps do varejo, tema importante, o qual é bem demonstrado na atuação da empresa Magazine Luiza no mercado.

Parente e Barki (2014) afirmam que o composto varejista relaciona todas as variáveis sob as quais os varejistas podem tomar decisões. São assim constituídos por linhas de produtos, preços, promoções, apresentação, pessoa e pontos de vendas.

Para auxiliar o mercado do varejo, o composto de marketing passou a ter 6 P sendo duas variáveis muito importantes para o marketing de varejo. Assim, a operacionalização de marketing do varejo considera as seguintes dimensões: mix de Produtos, Preços, Promoção, Apresentação, Pessoal e Ponto (Parente & Barki, 2014)

Assim, vê-se a relação direta existente entre as variáveis estratégicas do composto varejista bem como as suas decisões de marketing durante todo o processo de compra do consumidor.

Considerando as três fases de implantação das lojas virtuais temos o seguinte quadro (quadro 2) de evolução dos 6Ps. Nesse momento, os docentes podem organizar a sala em grupos e solicitar que cada grupo fique com uma fase e faça a descrição do composto varejista, já considerando que as lojas da fase 3 avançaram para a implementação dos pequenos estoques de produtos de tecnologia e portáteis.

Quadro 2. A Evolução dos 6Ps x as Fases das Lojas Virtuais.

6Ps	1ª Fase	2ª Fase	3ª Fase
Produtos:	Produtos dispostos em fitas cassetes e fotos em catálogos, sem produtos em loja;	Grande variedade de produtos dispostos em multimídia da loja para ser entregue em sua residência, existindo apenas celulares disponíveis em loja;	Alguns produtos eletrônicos disponíveis em lojas para conhecimento (celulares). Disponibilidade de produtos de tecnologia e portáteis a pronta entrega. Grandes parcerias com grandes marcas existindo uma maior variedade de produtos.

Preço:	Preço acessível, com promoção de alguns de seus itens;	Preço competitivo no mercado diante da concorrência.	Preço extremamente competitivo no mercado devido a grande oferta dos produtos em sites concorrentes.
Promoção:	Compra na loja recebendo seus produtos em casa; Promoções sendo divulgadas em propagandas de televisão, rádio e escolas regionais;	Propagandas em massa, atingindo a todo o público nacional. Os produtos podem ser adquiridos em promoção por todos os interessados.	Propaganda em mídia digital, televisão, panfletos, outdoors, entre outros, demonstrando as promoções de produtos e serviços.
Apresentação:	Loja dividida em espaço físico para apresentação de vídeo com produtos ou demonstração de pasta contendo fotos. Sala para cursos usando alguns de seus produtos.	Loja mais inovadora, contendo computadores a disposição para efetivar a consulta de produtos e a compra.	Loja inovadora, com maior uso de tecnologia, tendo um sistema a disposição do cliente para efetivarem suas pesquisas de produtos e logo a compra.
Pessoal:	Pessoal treinado para demonstrar os produtos em vídeos cassete e pastas com fotos	Pessoal treinado em receber seu público apresentando os produtos e serviços ofertados, apresentando a tecnologia utilizada, e dando um atendimento personalizado.	Pessoal treinado e capacitado para atender o seu público, buscando demonstrar o “calor humano”, o respeito e a empatia em entender as necessidades, ofertando produtos de qualidade.
Ponto:	A localização da loja virtual é em fácil visualização e acesso da população local.	A localização da loja virtual se dá em centro de cidades.	A localização se dá em centro de cidades, tendo fácil acesso e localização.

Fonte: elaborado pelos autores.

Após a discussão o (a) docente poderá encerrar a discussão do caso, resumindo os aprendizados com base no registro do quadro elaborado.

Referências

- Bernardes, V. S., & Guissoni, L. A. (2020). O varejo não será mais o mesmo. *GV-EXECUTIVO*, 19(4), 32-35. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v19n4.2020.82133>
- Botelho, D., & Guissoni, L. (2016). Varejo: competitividade e inovação. *Revista de Administração de Empresas*, 56, 596-599. <https://doi.org/10.1590/S0034-759020160602>.
- da Silva, W. M., de Moraes, L. A., Frade, C. M., & Pessoa, M. F. (2021). Marketing digital, E-commerce e pandemia: uma revisão bibliográfica sobre o panorama brasileiro. *Research, Society and Development*, 10(5), e45210515054. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i5.15054>
- de Andrade, N. A., Renovato, G., Rainatto, G. C., & Rainatto, G. M. (2022). A INCORPORAÇÃO DO VAREJO OMNICHANNEL PELA GERAÇÃO Y EM COMPARAÇÃO COM VAREJO TRADICIONAL E O VAREJO ONLINE. *Brazilian Journal of Management and Innovation (Revista Brasileira de Gestão e Inovação)*, 9(3), 29-51. <https://doi.org/10.18226/23190639.v9n3.02>
- de Sousa, H. A., de Abreu Passos, G., de Oliveira, E. L. S., & Klein, L. (2023). Adoção e manutenção do e-commerce: Diferenças de antes e durante a pandemia. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 17(3), 156-175. <https://doi.org/10.12712/rpca.v17i3.58013>
- Dias, A. L., Rodrigues, A., & dos Santos, F. F. S. (2022). Da transformação digital ao superapp Magalu: impactos contábeis dos investimentos em startups. *Revista Brasileira de Casos de Ensino em Administração*, c5-c5. <https://doi.org/10.12660/gvcasosv12n1c5>
- do Prado, V. J., dos Santos, L. R., & Pastine, L. A. (2022). E-commerce na sindemia de COVID-19: uma estratégia de inovação para o crescimento econômico do setor de comércio varejista brasileiro (2020-2021). *Research, Society and Development*, 11(9), e53411932134. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i9.32134>
- Félix, B. M., Tavares, E., & Cavalcante, N. W. F. (2018). Fatores críticos de sucesso para adoção de Big Data no varejo virtual: estudo de caso do Magazine Luiza. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 20, 112-126. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v20i1.3627>
- Guissoni, L. A. (2017). Omnichannel: uma gestão integrada. *GV-EXECUTIVO*, 16(1), 24-27. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v16n1.2017.67453>
- Guissoni, L. A., Ferraro, G. M., & Schunck, J. G. (2020). A disrupção no varejo além da crise. *GV-EXECUTIVO*, 19(3), 38-41. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v19n3.2020.81731>
- Magazine Luiza. (2021a). Videoconferência de Resultados 1T21. Disponível em <https://ri.magazineluiza.com.br/ListResultados/Download.aspx?Arquivo=bl4L2gpSql0eCPvxAQVZiw==>
- Magazine Luiza (2021b). Uma estratégia sustentável. Relatório Anual 2021. Disponível em <https://ri.magazineluiza.com.br/ShowCanal/Download.aspx?Arquivo=mUahgVR9xqlfXAdcfQXnqg==>
- Parente, J., & Barki, E. (2014). *Varejo no Brasil: Gestão e Estratégia*. 2. ed. São Paulo: Atlas.

Passos, A. P. P. D., Meneghini, E. M. P., Gama, M. A. B., & Lana, J. (2021). Tem no Magalu: Estratégias Sociais, Políticas e de Mercado Durante a COVID-19. *Revista de Administração Contemporânea*, 25, e200233. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021200233>.por

Porto, R. M. (2006) Varejo multicanal. *GV-EXECUTIVO*, São Paulo, v. 514(, n. 1), 61-652, 2015. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v5n1.2006.34373>

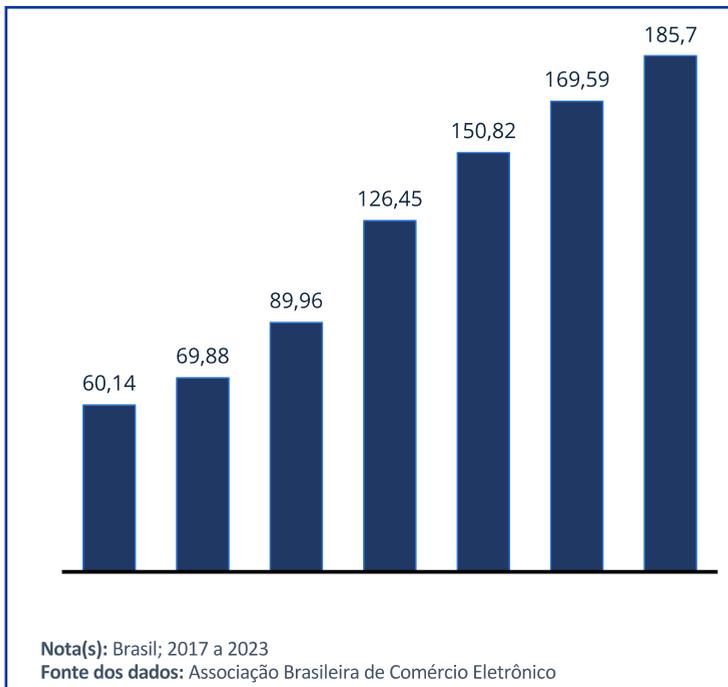
Salvador, M. (2013). *Gerente de e-commerce / Mauricio Salvador*. -- São Paulo: Ecommerce School., 2013.

Statista. (2024). E-commerce in Brazil. Digital & Trends.

Teixeira, T. S., Guissoni, L. A., & Veludo-de-Oliveira, T. M. (2018). Digital Transformation at Brazilian Retailer Magazine Luiza. *Harvard Business School Case*, 9, 519-538.

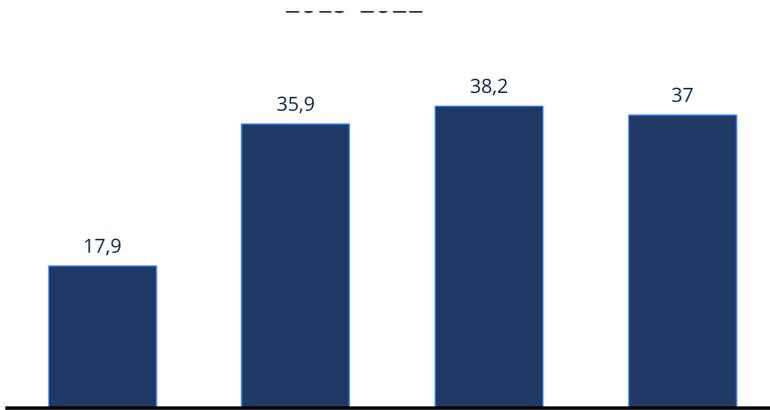
Anexos

ANEXO 1. Receita anual de compras online no Brasil de 2017 a 2023 (em bilhões de reais).



Fonte: Statista – E-commerce in Brazil, Digital & Trends (2024).

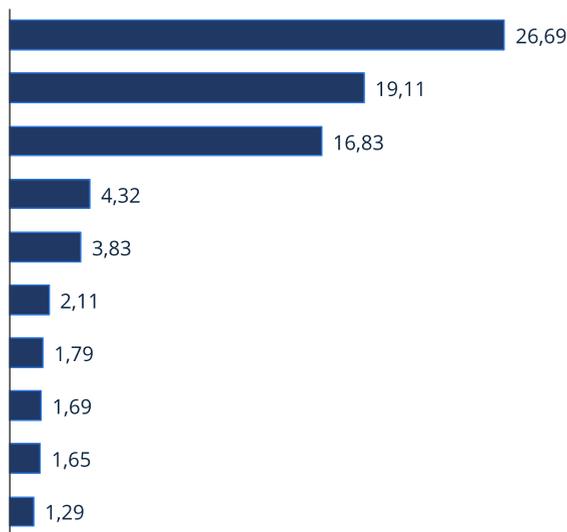
ANEXO 2. Número de compradores online únicos no Brasil do 2º trimestre de 2019 ao 2º trimestre de 2022 (em milhões).



Nota(s): Brasil; 2º trimestre de 2019 a 2022; pessoas que compraram online pelo menos uma vez por trimestre
Fonte dos dados: NeoTrust

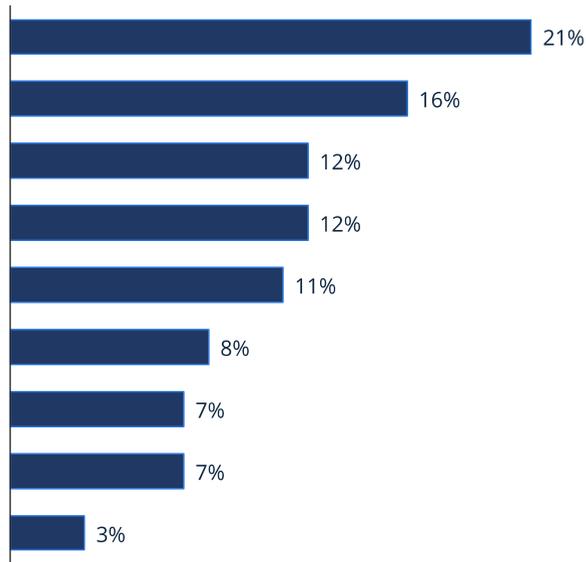
Fonte: Statista – E-commerce in Brazil, Digital & Trends (2024).

ANEXO 3. Principais varejistas de e-commerce no Brasil em 2021.



Fonte: Statista – E-commerce in Brazil, Digital & Trends (2024).

ANEXO 4. Plataformas de e-commerce com a maior participação de visitas mensais no Brasil em 2022.



Fonte: Statista – E-commerce in Brazil, Digital & Trends (2024).

ANEXO 5. Operação Multicanal.

A LOGÍSTICA DO MAGALU É UMA **OPERAÇÃO MULTICANAL**

Marketplace | Lojas Convencionais | Lojas Virtuais | Ecommerce | TeleVendas | Magazine Você | App/Mobile

PLATAFORMA ÚNICA

12 CD's | +1900 Micro transportadores | Gestão multicanal e Backoffice Único

magazineluiza

Fonte: Magazine Luiza (2022).

ANEXO 6. Evolução das vendas online.



Fonte: Apresentação resultados 1T21 – site Magazine Luiza – Relações com investidores (2021a).

ANEXO 7. O Ecossistema do Magazine Luiza.



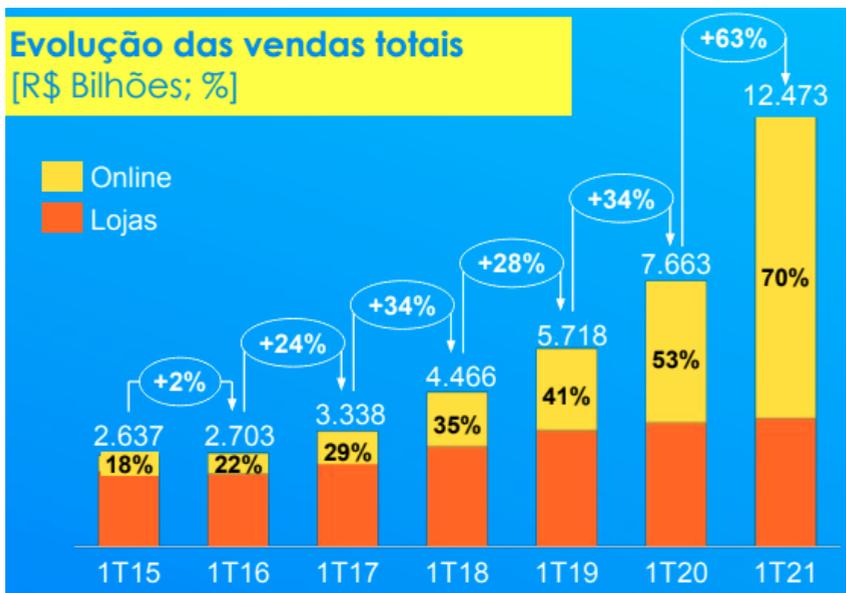
Fonte: Magazine Luiza (2021a).

ANEXO 8. Estrutura de atuação.

1481	20
LOJAS FÍSICAS	ESTADOS (+ Distrito Federal_

Fonte: Magazine Luiza – Relatório anual (2021).

ANEXO 9. Evolução das vendas totais 1T15 – 1T21.



Fonte: Apresentação resultados 1T21 – site Magazine Luiza – Relações com investidores (2021a).

ANEXO 10. Fachada da primeira Loja Magazine Luiza.



Fonte: Magazine Luiza – imagem cedidas pela empresa.

ANEXO 11. Atendimento de vendas ao cliente.



Fonte: Magazine Luiza – imagem cedida pela empresa.

ANEXO 12. Pontos de atendimento ao cliente.



Fonte: Magazine Luiza – imagem cedida pela empresa.

ANEXO 13. Ambiente de demonstrações de produtos e treinamentos.



Fonte: Magazine Luiza – imagem cedida pela empresa.

ANEXO 14. Fachada inovadora da loja virtual.



Fonte: Magazine Luiza – imagem cedida pela empresa.

ANEXO 15. Interior da loja virtual moderna.



Fonte: Magazine Luiza – imagem cedida pela empresa.

Mais que Amigas, Chingus 친구: Diferentes Experiências de Mobilidade profissional no Exterior

More Than Friends, Chingus 친구: The Different Experiences of International Professional Mobility

Beatriz Vitória Ferreira Vieira

Giovana Bueno

Janaína Maria Bueno

Carlos Roberto Domingues

RESUMO

Este caso de ensino apresenta a história de Olívia, uma jovem profissional brasileira que foi convidada pela empresa onde trabalha a assumir a principal função na nova unidade a ser criada na Coreia do Sul. O objetivo é proporcionar aos alunos o contato com a realidade de quem enfrenta o desafio de mudar de país por motivos profissionais e, diante disso, precisa ser capaz de analisar os desafios inerentes ao processo, formas de preparação para esta experiência, o processo de adaptação intercultural, bem como qual é o papel da área de Gestão de Pessoas nas diferentes modalidades de mobilidade internacional. O caso apresenta duas diferentes formas de mobilidade (expatriação profissional e autoexpatriação) tendo como fontes de dados as informações coletadas em sites e redes sociais (Youtube e Instagram) sobre brasileiros que mudaram para outro país por motivos profissionais e entrevista com duas brasileiras que foram trabalhar na Coreia do Sul. O caso pode ser usado nos cursos de graduação e pós-graduação de Relações Internacionais, Comércio Exterior, Administração e áreas afins. Ele pode ser trabalhado em disciplinas que tratem sobre o processo de internacionalização de empresas, gestão internacional de pessoas, gestão de carreira, administração intercultural entre outras.

Palavras-chaves: Mobilidade Internacional; Expatriação; Autoexpatriação; Adaptação Intercultural.

ABSTRACT

This teaching case presents the story of Olívia, a young Brazilian professional who was invited by a company to be the head of the new unit in South Korea. The objective is to provide students' knowledge of main issues of moving abroad for professional reasons, being able to analyze the challenges inherent to the process, ways of preparing for this experience, the process of intercultural adaptation, as well as what is the role of the Human Resources Management in different types of interna-

Recebido em: 03/12/2023

Aprovado em: 26/04/2024

Beatriz Vitória Ferreira Vieira 
beatriz_vfv@hotmail.com
Especialista (MBA em Global Traders)
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí
Itajaí / SC – Brasil

Giovana Bueno 
giovanabueno@usp.br
Doutorado em Administração
University of São Paulo
São Paulo / SP – Brasil

Janaína Maria Bueno 
janaína.bueno@ufu.br
Doutorado em Administração
Universidade Federal de Uberlândia
Uberlândia / MG – Brasil

Carlos Roberto Domingues 
carlos.domingues@ufu.br
Doutorado em Administração
Universidade Federal de Uberlândia
Uberlândia / MG – Brasil

ABSTRACT

tional mobility. The case presents two different forms of mobility (professional expatriation and self-expatriation) using as data sources information collected on websites and social networks (Youtube and Instagram) about Brazilians who moved to another country for professional reasons and an interview with two Brazilian women who went to work in South Korea. The case can be used in undergraduate and postgraduate courses in International Relations, Foreign Trade, Administration and related areas. It can be worked on in disciplines that deal with the process of internationalization of companies, international people management, career management, intercultural administration, among others.

Keywords: International Mobility; Expatriation; Self-expatriation; Intercultural Adaptation.

Introdução

Olívia nasceu em São Paulo e se mudou para Fortaleza quando tinha apenas sete anos. A mudança foi um grande desafio e demorou bastante tempo para que ela se acostumasse com as diferenças, de clima, sotaque e, principalmente, por ficar longe de seus primos e avós que se viam quase todos os dias. Por ser muito tímida e ter dificuldades em fazer amizades, a adaptação foi ainda mais difícil. As apresentações na sala de aula e os trabalhos em grupo eram verdadeiros pesadelos para a pequena Olívia. No entanto, com o passar dos dias, ela foi se soltando e conseguiu fazer amizade com algumas meninas, dentre elas a Amanda e Marcella, que foram suas melhores amigas até o início da faculdade. Os desafios contidos nesta experiência fizeram com que Olívia aprendesse a ler o entorno e se adaptar em situações diversas ao se relacionar com pessoas de diferentes culturas.

Como Olívia foi sempre curiosa, ela aprendeu muito da língua inglesa quase sozinha, assistindo tutoriais de maquiagem no Youtube. Isso a ajudou quando fez seu primeiro intercâmbio no segundo ano do ensino médio, na Inglaterra. Aquela vivência fez com que ela percebesse que realmente gostava de aprender coisas novas e, agora, também sob diferentes culturas. Logo após se formar na faculdade, ela foi trabalhar em uma empresa brasileira de importação e exportação de Pescados, localizada na cidade de Navegantes em Santa Catarina. A empresa, está no mercado há mais de 40 anos, é uma das líderes de vendas no Brasil e no exterior

com um catálogo de muitas espécies de peixes nacionais e importados que são vendidos para restaurantes e empórios em todo Brasil.

Foi ali que Olívia aprendeu muito mais sobre como funcionam os processos de importação e exportação, fez várias amizades e buscou se desenvolver, cada vez mais, profissionalmente. Ela sempre foi zelosa com sua carreira tendo participado de diversos cursos, independente se a empresa iria pagá-los, ou não. Ela já havia superado a visão de carreira tradicional, centrada nas orientações da empresa e sabia que seu desenvolvimento para se diferenciar no mercado estava mais voltado para as ações tidas como carreira proteana, gerida pelo próprio profissional. Seus colegas de trabalho, percebendo os resultados desta visão de autogestão de carreira, não deixavam de registrar sua admiração e respeito:

– E aí Olívia, alguma novidade? Pelo visto, você está fazendo mais um curso? Qual a nova competência que quer desenvolver? Você sabe que é o meu parâmetro para a construção de uma carreira mais sólida – indaga Verônica, sua colega de trabalho.

– Ah, a Olívia é um exemplo de profissional dedicada e que conhece bem as competências que devem ser desenvolvidas nos mais diferentes cargos e se prepara bem para se deslocar na estrutura organizacional. Lembro bem de quando você começou a trabalhar aqui como assistente de comércio exterior, passou por diversos setores de importação e de exportação e agora você é a pessoa chave no acompanhamento dos processos de importação e exportação e follow-up com clientes. Parabéns pelos seus esforços!!! – elogiou Leonardo, da área de Gestão de Pessoas.

Os esforços de Olívia também estavam sendo notados pela alta gestão. Na última elaboração do planejamento estratégico, o presidente da empresa juntamente com os gerentes, depois de muito estudo e utilizando as ferramentas de análise de ambientes, interno e externo, decidiram adotar a estratégia de crescimento via internacionalização e a Coreia do Sul foi o país escolhido. Assim, um dos primeiros passos foi definir, juntamente com o gerente de Gestão de Pessoas, qual seria o desenho da estrutura desta nova unidade e os respectivos ocupantes dos cargos. E, não foi surpresa para ninguém quando o nome de Olívia foi indicado para a vaga principal da nova unidade.

– Olívia, dado o perfil do cargo de coordenador de operações e considerando o seu desempenho ao longo do tempo na empresa, tendo ocupado diferentes

cargos na estrutura e o conjunto de competências adquiridas nos programas de desenvolvimento interno e por sua iniciativa, cogitamos o seu nome para coordenar as operações do nosso projeto de internacionalização, para a Coreia do Sul. Comprendemos que tal processo será um grande impulsionador e diferencial na sua carreira. Após um período de organização aqui no Brasil, você irá para a Coreia do Sul coordenar o projeto *in-loco*. Assim, haverá a necessidade de você, dentro de três meses, se mudar para lá por tempo indeterminado. O que você acha? Aceita essa oportunidade? –propõe o presidente da empresa, entusiasmado.

Olívia, apesar de estar trabalhando no desenvolvimento de sua carreira, o que incluía a perspectiva de carreira internacional, fica surpresa e atônita: “sempre busquei por este momento, mas ao me deparar com ele fico sem palavras!” Ao mesmo tempo que se sente lisonjeada pela grande oportunidade e pela promoção de sua carreira, por outro lado, mudar definitivamente de país não estava em seus planos!!! Ainda mais para um país tão diferente do Brasil! E agora? O que fazer? Essa proposta vai mexer com todo seu futuro e deixar Olívia com muitas questões em sua cabeça, a maior delas sendo: como ela irá se adaptar a uma cultura tão diferente da dela? Como se preparar para esta mudança e quem pode ajudá-la?

O Caso

GIHOE, 기회 - OPORTUNIDADES

A empresa especializada em pescados nacionais e importados foi fundada na década de 1980, no estado de Santa Catarina, na cidade de Navegantes. O seu fundador e atual presidente sempre trabalhou com pesca artesanal e tinha um sonho de transformar esta atividade em um negócio formal. Nos primeiros anos de atividade, a empresa comercializava apenas pescado fresco para peixarias, pequenos distribuidores e vendedores ambulantes da região. Atualmente, já está no mercado há mais de quatro décadas, sendo uma empresa consolidada que possui alta capacidade de processamento, com uma área total de mais de 35.000 m², garantindo aos produtos uma qualidade internacional. Aproximadamente a 10 anos atrás, foi implantado o programa de qualidade indicado como o melhor e mais indicado ao processamento de alimentos, aprovado pela ISO 9001.

O presidente da empresa é uma pessoa muito conservadora quando se trata de mudanças, principalmente, quando o assunto é a sua empresa. No entanto, ele foi ficando mais suscetível a ouvir novas ideias já que, mesmo consolidada no mercado e com uma operação estabilizada, a empresa estava começando a ficar para trás porque muitas empresas concorrentes estavam investindo em novidades dentro e fora do Brasil. Um dos projetos que estava em pauta entre a diretoria era um projeto que consistia em aumentar o faturamento da empresa com as exportações e com uma segunda opção de variedades de produtos para ofertar. Quando do planejamento estratégico, vários países foram citados, mas depois de uma análise de ambiente e por ter muitos contatos e parceiros, o país escolhido para receber uma subsidiária foi a Coreia do Sul. Os planos inclusos no projeto eram de expandir as exportações de pescados para a Coreia do Sul e países ao redor e exportar para o Brasil as variedades de frutos do mar e diferentes espécies de peixes que existem nesta região da Ásia.

Para conseguirem sucesso nessa operação, ficou claro que teriam que estruturar a área de Gestão de Pessoas, dando-lhe uma visão internacional com programas de desenvolvimento de competências e de carreira internacional para dar suporte para os profissionais de uma empresa internacionalizada, especificamente pensando nesta função inicial responsável por implantar a nova unidade no exterior. Um perfil de profissional internacional, com conhecimento e competência para montar e atuar em equipes multiculturais, ser capaz de fazer negociações internacionais e ter domínio nos processos de exportação e importação dos produtos da empresa, tanto no mercado brasileiro como no internacional. Além de que a Gestão de Pessoas deverá se responsabilizar pelos processos de regularização fiscal e imigratória no Brasil e na Coreia do Sul, de forma a estruturar ao máximo os trâmites necessários para essa atividade. Cabe também ao setor oferecer toda a orientação necessária ao profissional, incluindo as expectativas de desenvolvimento de carreira, esclarecimentos sobre os direitos e benefícios e suporte antes, durante e no seu retorno ao país.

Quando chegou o momento de definir a estrutura organizacional, o primeiro nome que lhes veio à mente foi da funcionária Olívia - uma pessoa proativa, com boa comunicação e interessada e que, notoriamente, estava desenhando sua carreira ao se aperfeiçoar cada vez mais. Ademais, Olívia se relacionava bem com os

funcionários, fornecedores e clientes, sendo muito dedicada às suas atividades, entendidas como características fundamentais para gerenciar o projeto, além de ter realizado um intercâmbio estudantil que lhe proporcionou uma experiência internacional, ainda que breve.

ONSESANG-I NAEJIB, 온세상이내집– O MUNDO INTEIRO É A MINHA CASA

Depois da conversa com o presidente da empresa e já na casa de seus pais, Olívia conta a novidade, nervosa e emocionada:

– Então, eles me chamaram na sala de reunião e eu fiquei apavorada, mas ao final de contas, me ofereceram uma promoção!

– Filha, que ótimo. E o que vai mudar no seu trabalho do dia a dia? – pergunta sua mãe.

– Tudo mãe! Eles querem que eu lidere o projeto na Coreia do Sul, mais especificamente em Seul.

– O QUE?? – seus pais gritam em uníssono.

– Será uma ótima oportunidade para mim, tanto profissional quanto do ponto de vista pessoal! No início, vou trabalhar em uma empresa parceira e pesquisar o mercado para depois começarmos a expansão.

– Eu e seu pai ficamos muito felizes por você, mas tristes que ficaremos tão longe da nossa menina. Você sempre teve um potencial incrível e que bom que viam isso logo, vamos ajudá-la no que você precisar- reflete sua mãe.

– Mas, pense bem, filha, uma mudança assim tão repentina pode ser muito difícil. Lembra quando mudamos para Fortaleza e você falava em voltar para São Paulo todos os dias? Imagina só em um país tão diferente do nosso! – comenta seu pai.

Ainda nervosa com toda a novidade, Olívia ainda não sabe o que fazer. Como ela gosta de ter todas as informações possíveis em suas mãos, decide fazer uma busca em seus contatos. Ela se lembra da Amanda e da Marcella, que foram suas amigas na infância, e na última vez que falou com elas há um tempo, elas estavam morando na Coreia do Sul. Olívia entra em contato com as meninas e marcam uma videochamada. Passada as conversas iniciais e assuntos normais de amigas que não se falam a uma longa data, Olívia decide contar para elas sobre a proposta que recebeu e de sua possível mudança para a Coreia do Sul. Amanda respondeu imediatamente:

– Amei a experiência!! Foi tão boa que decidi ficar aqui! Vou te esperar no aeroporto! – exclama Amanda empolgada e batendo palmas.

Já para Marcella a experiência foi outra:

– Odiei! Para morar não volto nunca mais, Deus me livre! Não recomendo para ninguém.

– Ai, meninas, assim vocês não me ajudam! Na verdade, me deixam com mais dúvidas ainda. Uma amou e a outra odiou! Por favor, me falem tudo com o máximo de detalhes como foi essa experiência na Coreia do Sul!

CHINGUS, 친구 – AMIGAS – A EXPERIÊNCIA DAS AMIGAS AMANDA E MARCELLA

Amanda nasceu em Fortaleza, e quando fez vinte anos teve a oportunidade de escolher para qual país gostaria de fazer um intercâmbio e como sempre se interessou pela cultura asiática, ela escolheu um intercâmbio na Coreia do Sul. Um dos pontos que a auxiliou a escolher foi para aprimorar a língua já que estudava sozinha por algum tempo, mas queria se tornar fluente. Amanda optou por passar alguns meses estudando na Universidade Nacional de Seul (Figura1) vivenciando toda aquela nova cultura.

Figura 1. Biblioteca da Universidade Nacional de Seul.



Fonte: Seoul International University (2023). Acesso em 2023. Recuperado de: <https://en.snu.ac.kr/>.

Quando Amanda passou na imigração, ainda no Brasil, encontrou-se com Marcella, uma amiga de infância que não via há muito tempo. Marcella também nasceu em Fortaleza e na adolescência se mudou para Brasília. Como seus pais já haviam prometido um intercambio quando completasse vinte anos, ela não pensou duas vezes e escolheu logo a Coreia do Sul, porque amava aquela cultura e sonhava em conhecer pontos turísticos visualizados nos seus dramas e vídeos favoritos. As duas amigas ficaram mais do que animadas em terem se encontrado e mais ainda quando descobriram que estavam indo estudar e morar no mesmo lugar!

As meninas aproveitaram para matar a saudade e replanejar todos os roteiros que agora seriam seguidos em dupla. A viagem foi excelente e serviu para fortalecer a amizade das duas e reforçando o amor de ambas por aquele país tão diferente e tão encantador (Figura 2). Elas se apaixonaram por cada cantinho das cidades visitadas, cada cafeteria, construções, templos, museus e parques que elas conheceram e o intercâmbio as proporcionou um conhecimento mais profundo da cultura e dos costumes locais. Foi realmente muito emocionante!

Figura 2. Distrito internacional de negócios de Songdo em Incheon.



Fonte: Korea Net (2023). Acesso em 2023. Recuperado de: <https://www.korea.net/NewsFocus/FoodTravel/view?articleId=229517>.

Depois que voltaram ao Brasil, elas decidiram que gostariam de viver naquele país tão diferente e interessante. Durante os próximos anos planejaram tudo, aplicaram-se para bolsas de estudo, mandaram currículo para empresas, entraram em contato com amigos e professores da época do intercâmbio para auxiliar nessa aventura. Até que um dia deu certo, e elas se mudaram para a Coreia do Sul. Na época, ambas estavam com 26 anos de idade.

Trabalhar e morar em outro país não foi uma tarefa fácil para nenhuma das duas. Amanda havia se formado em Direito em Fortaleza e se inscreveu em uma bolsa para um intercâmbio de pós-graduação na área de Turismo e Cultura na *Kyung Hee University*. Ela teve que ir antes de Marcella, pois as aulas já começariam no mês seguinte. Chegando em Seul, agora para morar indefinidamente, Amanda estava com um friozinho na barriga, mas as luzes, as construções e a universidade a fascinavam de uma forma diferente do que da primeira vez que colocou os pés ali. Durante as semanas que ficou aguardando sua amiga chegar, ela aproveitou seu tempo livre para conhecer a cultura local, saindo nos arredores do bairro e da universidade e aproveitando a noite com seus novos amigos coreanos.

Quanto a Marcella, finalmente, a empresa que ela estava participando do processo seletivo a contratou e ela pode fechar a mala e ir direto para sua nova casa. Quando chegou em Seul e se encontrou com Amanda, a cidade trouxe a mesma felicidade e borboletas no estômago como da primeira vez que havia pisado ali. Só que desta vez, a empolgação era muito maior, já que ela iria morar por tempo indeterminado. As duas amigas passaram o primeiro final de semana juntas, decorando o apartamento e planejando como seria a semana e quais locais iriam conhecer. Os dias foram passando e se transformaram em meses. Tudo era motivo de encantamento para as meninas, até as pequenas coisas. Era como se elas estivessem em transe, a cidade se movia como em câmera lenta. Elas estavam realmente apaixonadas pelo país. Os costumes eram totalmente diferentes do Brasil e elas adoravam cada detalhe. Mesmo quando andavam em ruas bem movimentadas, ou quando não encontravam um restaurante com comida um pouco menos apimentada, elas não se importavam. Para Amanda e Marcella tudo o que contava é que elas estavam realizando um sonho e elas podiam contar com a amizade uma da outra para aproveitar a experiência.

Inicialmente, como um passatempo, elas começaram a mostrar o dia-dia delas e a nova vida nas redes sociais, principalmente no Facebook. Com o sucesso da página do perfil nesta rede social, elas também criaram um perfil no Instagram e um canal no Youtube até que, devido à grande demanda, finalmente, criaram um site chamado OhMyFriend (Figura 3) para divulgar informações sobre sua vivência na Coreia do Sul. Com o sucesso do site, passaram a fornecer cursos e consultorias para quem estava passando pela mesma situação que elas: a adaptação em um novo país.

Figura 3. Site Oh My Friend!



Fonte: OhMyFriend(2023). Blog para consultoria e assessoria. Acesso em 2023. Recuperado de: <https://www.ohmyfriendtv.com.br/>.

Amanda já havia se adaptado bem na universidade, por vezes tinham algumas falhas na comunicação. A língua escrita era sua maior dificuldade, mas seus colegas sempre a ajudavam traduzindo para o inglês ou mesmo explicando o significado das palavras por meio de mímicas, que acabavam em muitas risadas. Eles a encorajavam a tentar se ‘virar’ sozinha, e foi o que ela fez. Além dos cursos online de idioma, ela também buscou cursos presenciais para aprender mais sobre os costumes e a cultura local, para assim não cometer gafes ou, o que é pior, ofender seus anfitriões. Ela foi atrás de cursos de automaquiagem e de moda, uma vez que os coreanos valorizam muito a estética e Amanda não queria destoar de suas novas amigas. Ali descobriu que usar blusa regata era considerado impróprio. Também

buscou, por recomendação de um colega de trabalho, um grupo de gastronomia onde aprendeu o básico da culinária asiática.

Para Marcella já foi mais complicado. Na primeira semana de trabalho, ela estava superanimada e levou alguns docinhos brasileiros para entregar para seus colegas. No entanto, sua tentativa de “quebrar o gelo” foi frustrada, pois somente o supervisor foi recebê-la e mal falou com ela. Indicando com as mãos a sua mesa de trabalho, explicou rapidamente a sua função e lhe informou que maiores informações estariam no sistema. O restante da equipe mal levantou os olhos dos seus computadores para responderem o seu bom dia. Marcella se sentiu muito deslocada. A mesa dela era um pouco afastada dos outros, o que não ajudou na comunicação. No intervalo, tentou puxar assunto com os colegas do escritório, mas não obteve muito sucesso. Eles conversavam entre eles em coreano e ela entendia pouco e, as vezes nada. Para coisas básicas, como usar o banheiro e pegar café ou água, ela teve que ficar observando os demais, para poder ver onde se localizavam. O escritório oferecia almoço e ela não conseguiu comer nada, estava tudo extremamente apimentado para o seu paladar! A maioria das comidas ela não conseguia identificar o que era e ficava temerosa em experimentar e passar mal durante o expediente.

Com o passar dos dias, Marcella teve um pouco de esperança que logo ia melhorar e ela ia progredir em relação aos seus colegas, mas apenas o trabalho aumentou e o sentimento de não pertencimento se estendeu por vários meses. Sem contar as gafes que ela cometeu e que só contribuíram para piorar a sua situação. Certo dia, um cliente trouxe um presente para os funcionários do setor e quando chegou a vez de Marcella, ela estendeu uma das mãos e recebeu o embrulho agradecendo efusivamente. O cliente ficou visivelmente constrangido e a ignorou completamente. Ela ficou sem entender e quando chegou em casa, contou a Amanda o ocorrido.

– Amiga, como foi o gesto que você fez para receber o presente?

– Eu estendi assim minha mão e peguei o presente.

– Acho que você cometeu uma grande gafe. Os coreanos interpretam como mal-educado dar ou receber coisas com apenas uma das mãos!! Você sempre deve se colocar a frente da pessoa e estender as DUAS mãos. Pensei que você soubesse, amiga, senão teria lhe alertado.

– Ai, meu Deus, que vergonha!

Outra gafe foi na casa de um colega de Amanda, Marcella foi até lá encontrá-la e se entrosar com o pessoal. Assim que o colega abriu a porta, ela entrou se apresentando e puxando conversa, quando já estavam na sala com os demais, Amanda lhe sussurra:

– Marcella, pelo amor de Deus, tira esses sapatos!! Não se pode entrar na casa das pessoas com o calçado!!

Marcella muito envergonhada voltou até a porta e retirou os calçados dos pés, mas percebeu que ficou um clima pesado. Ela sabia deste costume desde o tempo do intercâmbio, mas naquele dia ela havia esquecido completamente!

No decorrer das semanas, Marcella tentou conversar com seus colegas, explicar que no Brasil os costumes são diferentes e que por isso ela poderia não se comportar adequadamente, mas seus colegas não lhe deram atenção. Pelo contrário, faziam questão de falar rápido para que ela não entendesse e Marcella começou a se irritar e não se sentir pertencente àquele ambiente.

As amigas sempre conversavam quando chegavam em casa e Amanda tentava animar Marcella de todas as formas possíveis e a ajudava a procurar outras vagas de emprego, mas nenhuma empresa de mídia ou marketing queria contratar uma estrangeira. O site e as redes sociais demandavam bastante trabalho, as amigas se dividiam nas tarefas, mas Amanda notava que Marcella não estava tão empolgada como antes.

Amanda, pelo contrário, se sentia bem inserida no país e não se sentia uma estranha, ela já conseguia assimilar os comportamentos e tinha domínio suficiente daquele ambiente e cultura e não tinha vontade nenhuma de voltar ao Brasil. Marcella se sentia muito mal e não conseguia se encontrar ali, decidiu que seria melhor voltar ao seu país e pensar no que realmente queria fazer. As duas estavam muito tristes, mas sabiam que era necessário. Marcella escolheu voltar para Fortaleza e deixou sua amiga Amanda com a promessa que ela voltaria um dia para lhe visitar.

HIMNAESEYO, 힘내세요 – FORÇA!

Olívia estava muito animada pela oportunidade que recebeu de sua empresa, no entanto tinha muito receio de não se adaptar a uma cultura tão diferente. Ela

passou vários dias, colocando os prós e os contras no papel, conversando com seus pais e principalmente com suas amigas de infância, Amanda e Marcella, que tinham a experiência de viver não só em outro país, mas esse país ser justamente a Coreia do Sul.

Olívia relembra Amanda contando como ela se adaptou muito bem e conheceu pessoas incríveis que a ajudaram em todos os momentos. Ela amava a cidade, seus encantos e sua cultura. Muitos dos costumes locais já estavam incorporados em seu cotidiano e ela não se via mais voltando ao Brasil, exceto para visitar seus familiares. Já Marcella teve uma experiência bem diferente. A empresa na qual trabalhou não a recebeu bem e os colegas de trabalho faziam questão de excluí-la de todos os acontecimentos da empresa. Embora no início, ela tinha muitas memórias boas com outras pessoas que ela conheceu durante aqueles anos, nos últimos meses, ela não sentiu que se adaptaria e decidiu retornar ao Brasil.

Diante de experiências tão diversas, Olívia se sentiu ainda mais confusa e precisava refletir bem. O problema é que a hora de dar sua resposta chegou. Nesse momento, ela se via em frente ao seu chefe e equipe, que dizia:

– Agora chegou o momento de decisão. E então Olívia, você aceita essa oportunidade? – questiona o presidente da empresa.

E agora? O que fazer?

Notas de Ensino

OBJETIVOS EDUCACIONAIS E UTILIZAÇÃO RECOMENDADA

O principal objetivo do caso é proporcionar aos alunos o contato com a realidade de quem enfrenta o desafio de mudar de país por motivos profissionais e, diante disso, ser capaz de analisar os desafios inerentes ao processo, como é o fenômeno da adaptação intercultural e qual o papel da área de Gestão de Pessoas, dependendo do tipo de mobilidade internacional realizada. O caso permite a reflexão sobre duas diferentes formas de mobilidade (expatriação profissional e autoexpatriação) e o processo de adaptação intercultural.

O caso pode ser usado nos cursos de graduação e pós-graduação de Relações Internacionais, Comércio Exterior, Administração e áreas afins. Ele pode ser

trabalhado em disciplinas que tratem sobre o processo de internacionalização de empresas, gestão internacional de pessoas, gestão de carreira, administração intercultural entre outras.

FONTES DE DADOS

O caso é fictício e teve como base para a composição da história alguns elementos de fatos reais. As fontes de dados utilizadas foram, primeiramente, secundárias com a pesquisa nos sites e demais canais de mídias sociais (Youtube e Instagram) sobre pessoas que mudaram de país e relataram suas experiências de adaptação em diferentes culturas. Como resultado dessa busca, obteve-se o endereço eletrônico do site Oh my friend (<https://www.ohmyfriendtv.com.br/>) pertencente a Amanda e Marcella, brasileiras que relataram suas experiências de morar na Coreia do Sul.

Após a consulta dos relatos no site, realizou-se como fonte primária, uma entrevista semiestruturada com Marcella e Amanda, em meados de 2022, em que ambas relataram suas experiências e confirmaram alguns pontos do site. O caso teve como base a história de Amanda e Marcella, no entanto, diversos elementos fictícios como a história de Olivia, situações do cotidiano na Coreia e o desfecho da experiência de Marcella na Coreia do Sul foram incorporados ao caso para ampliar as possibilidades de análise e debate sobre o tema.

PLANO DE AULA E SUGESTÕES DE APLICAÇÃO

Como preparação do(a) professor(a) para o planejamento e aplicação deste caso de ensino, são sugeridas algumas leituras:

- Zago, A., Domingues, C. R., & Silva, A. M. D. S. (2019). Mobilidade Internacional Profissional: Uma Revisão Bibliométrica. *Revista de Gestão e Secretariado*, 10(1), 119-140 – com este artigo de revisão, será possível entender o panorama de pesquisa sobre o tema no Brasil e obter mais referências que podem ser usadas de forma complementar com as sugeridas ou substituí-las, a depender dos objetivos com a aula e perfil dos estudantes.
- Black, J. S., & Mendenhall, M. (1991) The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Bu-*

Business Studies, v. 22, p. 225-247 - este artigo é importante porque é um dos trabalhos seminais sobre o processo de adaptação intercultural e o ambiente organizacional e compôs o quadro teórico de referência para elaboração do caso e das notas de ensino.

- Bueno, J. M., Domingues, C. R., Vaz, A. C. C., & Ferreira, N. H. (2022). A mobilidade internacional voluntária vivida em riso, choro e resignificação: experiências de brasileiros compartilhadas em canais no Youtube. *Revista Organizações & Sociedade*, v. 29, n. 103, p. 681-706 - este artigo é um exemplo da aplicação das teorias de ajuste intercultural em diferentes tipos de mobilidade geográfica internacional, a partir da análise de canais do YouTube de brasileiros vivendo em diferentes países.

Para aplicação do caso em sala de aula, recomenda-se a leitura prévia, por parte dos estudantes, dos artigos:

- Sugestão para estudantes de graduação: Lima, D. F., & Domingues, C. R. (2021). Mobilidade internacional com contrato local: impactos nas estratégias e ações de Recursos Humanos Internacional. *Revista Ciências Administrativas*, v. 27, nr. 1, p. 1-13. DOI: 10.5020/2318-0722.2020.27.1.10427
- Sugestão para estudantes de pós-graduação: Scherer, L. A.; Prestes, V. A. & Grisci, C. L. I. (2019). Usos/desusos/abusos de termos sobre mobilidade internacional e trabalho: diálogos possíveis entre administração e antropologia. *Revista de Ciências da Administração*, v. 21, n. 5, p. 8-20.

Após a leitura do caso, os estudantes devem ser estimulados, primeiramente, a identificar e analisar as diferenças e semelhanças entre a expatriação organizacional (demandada por uma empresa) e a autoexpatriação (decisão individual do profissional em trabalhar por tempo indeterminado no exterior). E, posteriormente, sobre os diferentes estágios comportamentais que as personagens do caso (Amanda e Marcella) passaram durante seu período de adaptação intercultural, qual sejam: “lua de mel”, choque cultural, adaptação e domínio, associando-os aos três diferentes tipos de ambiente social (geral, de trabalho, e de interação). A atividade em sala de aula poderá transcorrer dividida em duas etapas de cerca de 120 minutos cada, com a seguinte sugestão de roteiro apresentada na Figura4:

Figura 4. Roteiro de atividades em sala de aula.

Etapas	Conteúdo	Duração (minutos)
Etapa 1 Domínio de conceitos	Leitura do caso	20
	Elaboração de um dicionário identificando os conceitos do artigo.	20
	Discussão em pequenos grupos, com o objetivo de identificar quais as contribuições e atribuições da área de Gestão de Pessoas no contexto internacional.	30
	Os grupos compilarão uma síntese destas atribuições e responsabilidades.	20
	Apresentação dos argumentos e discussão com o grande grupo.	30
Etapa 2 Capacidade de extrapolar a teoria para analisar um caso	Discussão em pequenos grupos, com o objetivo de identificar as diferenças e semelhanças na preparação e durante a experiência de expatriação organizacional e a autoexpatriação.	30
	Discussão nos mesmos pequenos grupos, com o objetivo de analisar as diferenças e semelhanças na adaptação intercultural durante um processo de expatriação organizacional ou de autoexpatriação.	30
	Apresentação dos argumentos e discussão com o grande grupo	30
	Fechamento por parte do(a) professor(a).	30

Em caso de duas aulas semanais, o professor poderá comentar os elementos citados, identificando conceitos que não foram abordados ou melhorando conceitos que estão simplistas. Se a disciplina foi ministrada em quatro aulas, no mesmo dia, após o intervalo iniciar a Etapa 2.

Uma sugestão para a condução da discussão e posterior fechamento da atividade é utilizar o quadro síntese, apresentado na Figura 5, sobre os momentos vividos por Amanda e Marcella em sua experiência intercultural correlacionando-os com as fases de adaptação intercultural, em um processo de autoexpatriação e o que seria diferente no caso de Olívia que faria uma expatriação organizacional, contando com o suporte da sua empresa para as diferentes etapas da mobilidade internacional:

Figura 5. Fases da Adaptação Intercultural de Amanda e Marcella.

Fases	Amanda	Marcella
Lua de mel	Amanda desde que pisou na Coreia se sentiu encantada por todos os lugares que passava. Ela estava realmente apaixonada pela cidade e tudo parecia um filme e não realidade. Para Amanda tudo o que importava é que elas estavam realizando um sonho e ela estava com sua melhor amiga para aproveitar tudo o que podiam.	Quando pousou na Coreia Marcella se sentiu muito feliz e com borboletas no estômago. As pequenas coisas como a chuva a emocionava, a cidade se movia como em câmera lenta, elas estavam realmente apaixonadas pelo país, até quando andavam em ruas bem movimentadas, ou quando não encontravam um restaurante com comida um pouco menos apimentada ou um pouco mais brasileira ela não se importava.
Choque de cultura	Amanda teve pequenos problemas de comunicação na universidade, mas devido ao entrosamento com seus colegas, esses percalços foram rapidamente superados.	Marcella desde que entrou no emprego se sentiu deslocada, os colegas não conversavam com ela, não a chamavam para almoçar, faziam questão de falar rápido para ela não entender. Marcella sentiu dificuldades com a comida e cometeu algumas gafes que somente pioraram a situação.
Adaptação	Amanda foi em busca de conhecer melhor a cultura coreana por meio do entrosamento com os colegas e de cursos. Ela buscava participar de todas as atividades possíveis para se entrosar com seus colegas locais.	Marcella não conseguia se adaptar e se sentir pertencente a nova realidade, se sentia excluída e com o desejo de retornar para casa

Domínio	Amanda se sentiu pertencente ao local que estava inserida e não queria mais voltar ao Brasil, a Coreia é a sua casa.	Não houve. Marcella não conseguiu se inserir, não conseguiu se acostumar com a língua e com a cultura tão diferente, ela se sentiu muito mal e queria voltar para casa no Brasil.
---------	--	---

De forma complementar, são sugeridas algumas questões pertinentes ao tema e ao caso que podem ser debatidas com os estudantes sobre os possíveis encaminhamentos para a situação vivida por Olívia.

SUGESTÕES PARA ANÁLISE DO CASO

Questões para discussão:

1. Descreva as diferenças entre os principais tipos de mobilidade geográfica internacional. Na sequência, analise quais os benefícios da mobilidade do tipo expatriado organizacional que podem ajudar a Olívia a decidir sobre a proposta para se mudar para a Coreia do Sul.
2. Dado o tipo de mobilidade internacional pelo qual passaram a Amanda e a Marcella, e suas respectivas experiências, como pode ser analisado o processo de adaptação intercultural?
3. De que maneira Olívia poderá se preparar antecipadamente para a sua mobilidade internacional para conseguir passar pelo ciclo da adaptação intercultural?

ANÁLISE DO CASO E CONEXÃO COM A LITERATURA

1. **Descreva as diferenças entre os principais tipos de mobilidade geográfica internacional. Na sequência, analise qual o papel da área de gestão de pessoas e quais os benefícios da mobilidade do tipo expatriado organizacional que podem ajudar a Olívia a decidir sobre a proposta para se mudar para a Coreia do Sul.**

A mobilidade geográfica com objetivos de trabalho e carreira pode ocorrer de diferentes maneiras: a expatriação organizacional tradicional, a imigração e a autoexpatriação são as mais conhecidas e tratadas na literatura acadêmica da área de gestão (Bueno et al., 2022; Kelly & Conroy, 2023). Cada uma delas pode atender a

diferentes objetivos e impactar diversos interessados a exemplo dos próprios indivíduos envolvidos, das organizações (de diferentes portes e configurações jurídicas) e das instituições de apoio (poder público, instituições de ensino, consultorias, entre outros) (Zheng& Smith, 2019).

As principais diferenças são que a Expatriação Organizacional Tradicional, geralmente, ocorre quando as empresas tentam se expandir para novos mercados. As empresas optam por deslocarem seus profissionais para outros países motivadas pela necessidade de controle das subsidiárias por pessoas de confiança, pelo desenvolvimento da gestão, pela necessidade de complementaridade de conhecimentos na equipe para a realização de novos projetos, a gestão da inovação e pelo controle ou fortalecimento da cultura organizacional (Freitas, 2010; Andresen et al, 2014; Mello, Suutari, & Dickmann, 2023). Como é do interesse das empresas, este tipo de mobilidade internacional, comumente, envolve o suporte organizacional na preparação para a expatriação, durante e no retorno ao país de origem (Andresen et al, 2014), também porque envolve custos e riscos elevados para elas (Zheng& Smith, 2019).

Do ponto de vista do profissional, a expatriação tradicional apresenta como principais vantagens a possibilidade de ganhos financeiros, o crescimento na carreira dentro da própria empresa, a perspectiva de internacionalização da carreira, e a abertura de novos horizontes pessoais e profissionais diante do contato com novas culturas (Freitas, 2010; Bueno et al., 2022; Mello, Suutari, & Dickmann, 2023).

Já a Imigração é um tipo específico de mobilidade geográfica em que o indivíduo opta em deixar seu país para viver em outro, de forma definitiva, por diferentes motivos, mas que envolvem uma escolha de vida e não só por uma questão de trabalho e carreira, pois entende que no país de destino terá mais oportunidades para si e para sua família, além de questões de segurança e condições de vida, de modo geral. A diferença deste tipo de mobilidade e a expatriação tradicional é que esta é uma decisão de caráter permanente do indivíduo, assumindo o país de destino como seu novo país, buscando obter a cidadania, sendo a volta para seu país de origem para visitas e férias (Freitas & Dantas, 2011).

Para diferenciar mais acuradamente os expatriados tradicionais e (enviados para o exterior pela organização) os imigrantes dos autoexpatriados, alguns autores utilizam critérios para determinar a condição de um profissional ser ou não um

autoexpatriado: a) a transferência entre o país de origem e o de destino deve ser voluntária e autoiniciada; b) o emprego no país de destino deve ser regular e seguro (diferentemente de empregos ocasionais que são mais associados ao imigrante durante a sua experiência no estrangeiro; c) deve haver intenção de permanência temporária; e d) o indivíduo deve ser qualificado ou possuir qualificação profissional (Ellis, Thorn & Yao, 2020).

Além de que podem ocorrer outras formas de mobilidade que combinam os tipos anteriores, gerando novas denominações e classificações (Scherer, Prestes & Grisci, 2019), como é o caso da expatriação organizacional com contrato local (Lima & Domingues, 2021). Ela se assemelha à expatriação tradicional porque o profissional já faz parte do quadro de pessoal da empresa, a diferença é que são abertas vagas para posições internacionais (em unidades da empresa em outros países) e o indivíduo se aplica para uma dessas vagas, ou seja, é uma escolha voluntária, recebendo suporte e acompanhamento em menor grau para o deslocamento. Há o encerramento do seu contrato no país de origem e um novo contrato é firmado no país de destino, sob as leis trabalhistas daquele país, sem tempo determinado de duração e sem possibilidade de retorno para sua posição anterior no país de origem, com responsabilidades e riscos semelhantes à autoexpatriação (Lima & Domingues, 2021; Brewster, Suutari, & Waxin, 2021).

No caso da Olívia, o convite é para a mobilidade do tipo expatriação organizacional tradicional, com os benefícios financeiros e de carreira que esta mobilidade enseja. Também há o suporte e acompanhamento da empresa por meio, geralmente, da área de Gestão de Pessoas que ajuda e coordena as etapas de preparação (documentação, trâmites legais, treinamento intercultural), acompanhamento durante a mobilidade (ajuda na busca de moradia, oferta de passagens aéreas para visita à família, suporte psicológico, entre outros) e negociação da repatriação quando do término da missão internacional, quando este é o interesse do profissional e da empresa (Gallon & Antunes, 2015). Já as amigas Amanda e Marcella fizeram a mobilidade internacional do tipo autoexpatriação, uma delas a trabalho e outra para estudo, por isso não tiveram suporte das suas organizações e arcaram com toda a responsabilidade pela sua adaptação intercultural.

São diversos os fatores que contribuem para a duração e o êxito da experiência da mobilidade internacional como questões relacionadas ao indivíduo e ao

seu poder de escolha e fatores externos como redirecionamento de estratégias organizacionais ou crises globais, a exemplo da pandemia de COVID-19, que podem levar, inclusive, ao retorno antecipado ao país de origem (Kelly & Conroy, 2023). Sobre esta etapa do retorno ao país de origem, ela difere quando é uma expatriação organizacional de uma autoexpatriação (Gallon & Antunes, 2015). No caso da expatriação demandada pela empresa, geralmente, a data para o retorno já está prevista e é negociada antes mesmo de se iniciar os trâmites de transferência, culminando com o término do objetivo da missão internacional. Para os autoexpatriados, é uma decisão individual e o encerramento de um contrato de trabalho no exterior não significa a volta imediata para o país de origem, o profissional pode decidir participar de processos seletivos de outras empresas no país atual ou se transferir para outro país, não voltando para o seu país de origem.

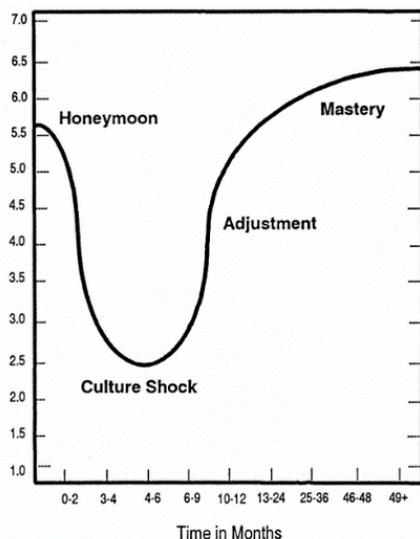
2. Dado o tipo de mobilidade internacional pelo qual passaram a Amanda e a Marcella, e suas respectivas experiências com o processo, como pode ser analisado o processo de adaptação intercultural?

A Teoria da Curva em U de Adaptação Intercultural tem como base outros estudos empíricos preliminares, como comentado por Bueno et al (2022), mas foi a partir desta teoria de Black e Mendenhall (1991) que esta abordagem chamou a atenção de gestores e acadêmicos da área de gestão empresarial. A teoria apresenta a adaptação dos indivíduos em quatro etapas: a lua de mel, o choque cultural, a adaptação e o domínio (Black & Mendenhall, 1991). Apesar destes estágios serem discutidos em sequência, eles podem ocorrer de uma forma não linear, dependendo do indivíduo e do local que ele será inserido, e do tipo de mobilidade. Na Figura 6 é apresentada a Curva em U com as suas quatro fases.

A etapa da lua de mel, é caracterizada pelo fascínio, encantamento no qual os indivíduos apresentam pelo novo ambiente, cultura e pessoas, podendo durar semanas ou meses dependendo do processo (Black & Mendenhall, 1991). Em sua segunda experiência na Coréia do Sul, a impressão é que Amanda continua a fase de lua de mel que havia começado quando do seu intercâmbio estudantil, pois ela continua com a sensação de que estava realizando um sonho, tudo o que acontecia ao seu redor a encantava, era até difícil de acreditar que era verdade. No relato da Marcella, essa fase também fica evidente desde que ela pousa no país pela segun-

da vez, ela estava com aquela sensação de borboletas no estômago de tão feliz e emocionada que estava se sentindo.

Figura 6. Curva em U da adaptação cultural.



Fonte: Black, J. S., & Mendenhall, M. (1991) The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, v. 22, p. 225-247.

Após esse tempo inicial, da lua de mel, os indivíduos começam a apresentar a sensação de estranhamento, bem como desilusões e frustrações por não encontrarem as mesmas coisas de seu país de origem (serviços, alimentos, clima, formas de socialização, etc.) somadas à saudade da família e amigos, caracterizando-se o início da fase do choque cultural (Black & Mendenhall, 1991). No relato da Amanda é possível identificar essa fase quando ela está na faculdade e tem alguns problemas e dificuldades de comunicação. A língua escrita era sua maior dificuldade, conforme seu relato. Já Marcella se sentiu muito mais deslocada, principalmente, no ambiente de trabalho. A sua mesa era um pouco afastada dos outros, o que não ajudou na comunicação. Como ela era autoexpatriada, não houve suporte por parte da empresa para sua integração, nem nenhum tipo de treinamento intercultural para ela e para seus colegas, muito menos acompanhamento específico por parte do seu gestor. Isto a levou a passar por diversas situações de isolamento, constrangimento

e frustração no ambiente de trabalho. E ter cometido algumas gafes culturais em outros ambientes deixaram-na mais insegura e frustrada ainda, com a sensação de derrota e arrependimento.

Quando o indivíduo consegue superar essa fase, que pode ser traumática, ele caminha em direção à fase do ajuste. Essa fase acontece quando o indivíduo começa a assimilar os comportamentos da nova cultura, quando já consegue reconhecer aspectos do lugar e do comportamento social e já não se sente um total estranho. Esta fase é lenta e são comuns ciclos de crise e adaptação durante este processo (Black & Mendenhall, 1991). No relato da Amanda é possível observar o modo como ela buscou contornar a situação de estranhamento ao aprender com maior profundidade a nova cultura e se entrosar com os colegas para se adaptar aos costumes locais. Ela também contou com a ajuda e boa vontade de seus colegas que sempre a ajudavam traduzindo para o inglês ou mesmo explicando o significado das palavras por meio de gestos. Além dos cursos online de idioma, ela buscou cursos presenciais para aprender mais sobre os costumes e a cultura local, para assim não cometer nenhuma gafe e ofender seus anfitriões. No relato da Marcella, essa fase não é alcançada pois ela não conseguiu se sentir pertencente ao local onde estava inserida e acabou retornando ao Brasil ainda na fase de choque cultural.

A última etapa, chamada de domínio, ocorre quando se tem controle suficiente sobre o ambiente e a nova cultura. Não significa que a cultura de origem tenha sido abandonada ou que a pessoa tenha mudado completamente sua identidade e comportamento, mas que ela é capaz de se adaptar ao novo ambiente e se comportar de acordo com os padrões da nova cultura (Black & Mendenhall, 1991). No relato da Amanda é possível identificar que ela parece estar adentrando nesta nova fase ao buscar incorporar a cultura do país, fazendo com que ela se sentisse pertencente e não querendo voltar ao seu país de origem.

Complementarmente a esta análise temporal, por fases, da adaptação intercultural é possível analisar como este processo de adaptação ocorre nos diferentes espaços de socialização, sendo esta uma importante contribuição do estudo de Black, Mendenhall e Oddou (1991), conforme apontam autores como Bueno et al (2022). Neste sentido, a adaptação intercultural pode ocorrer de modo mais fácil ou mais difícil, mais rápido ou lentamente, conforme as experiências e interações no ambiente geral, no ambiente de trabalho e no ambiente de interações sociais. No

caso da Amanda, ela estava em um ambiente acadêmico (não no ambiente de trabalho tradicional) que, comumente, está mais preparado para receber pessoas de outros países, o que facilita a transição entre as etapas de adaptação e se assemelha, pelo menos em parte, com o suporte dado pelas empresas ao expatriado tradicional. Adicionalmente, este ambiente fez pontes com o ambiente de interações sociais, pois ela fez amizades com seus colegas de universidade, criando, assim, uma nova rede de amigos que a ajudaram e estimularam a conhecer e experimentar a nova cultura. Já Marcella não contou com este suporte no ambiente de trabalho, pelo contrário, encontrou um ambiente despreparado e hostil, o que afetou também as suas experiências e interações nos outros ambientes, gerando frustrações e constrangimentos.

Assim como há diferenças entre o processo de expatriação tradicional (expatriados organizacionais) e o processo de autoexpatriação, também há que se considerar que a adaptação intercultural pode ocorrer de forma e intensidade diversas entre estes dois tipos de mobilidade. Estudos mais recentes analisaram algumas dessas variações com foco na adaptação e em como esta pode influenciar as decisões sobre o retorno ao país de origem de expatriados organizacionais e autoexpatriados como o trabalho de Ellis, Thorn e Yao (2020) e de Kelly e Conroy (2023). Estas pesquisas apontam outros fatores importantes para a adaptação intercultural do que aqueles apontados originalmente por Black e Mendenhall (1991) como a tecnologia de informação, grau de atratividade dos países, características pessoais e saúde mental (Ellis, Thorn & Yao, 2020; Derksen et al., 2023).

Também é importante relacionar estas escolhas e experiências com a trajetória de carreira profissional. Tanto Amanda quanto Marcella, optaram por desenhar elas próprias as suas carreiras, saindo de um pensamento de carreira tradicional, orientada e determinada pela empresa, para uma gestão da carreira feita pelo próprio profissional, a carreira proteana. Baruch e Sullivan (2022), caracterizam a carreira tradicional pela ascensão vertical na estrutura, fruto de acenos, por parte da empresa, financeiros e de status e são mediadas pelos interesses da empresa, de forma objetiva e planejada. Já a carreira proteana é conduzida pelo profissional e não pela empresa, com diferentes aspectos de subjetividade envolvidos.

Ela exige certo empenho e maturidade e pode ser facilitada pelo apoio de um profissional sênior. Com as mudanças nas relações de trabalho, Amanda e Marcella

foram estimuladas a repensar seus empregos e a sua empregabilidade. A mobilidade internacional impulsiona a carreira, propiciando promoções e novas oportunidades, independentemente de ser uma expatriação organizacional ou autoexpatriação, como aponta o estudo de Mello, Suutari e Dickmann (2023).

3. De que maneira Olivia poderá se preparar antecipadamente para a sua mobilidade geográfica internacional para conseguir passar pelo ciclo da adaptação intercultural?

Outra importante contribuição do trabalho de Black e Mendenhall (1991) é a discussão sobre a importância do ajuste antecipado que, em resumo, significa que os indivíduos podem antecipar a adaptação intercultural conhecendo e observando o que as pessoas fazem em outras culturas antes de passarem por essa experiência (Bueno et al, 2022). Como formas de ajuste antecipado, Black, Mendenhall e Oddou(1991) sugerem os diferentes tipos de treinamento intercultural e a experiência internacional prévia (como viagens de turismo, intercâmbio estudantil, entre outros) que poderiam aumentar o conhecimento e retenção de informações importantes que podem diminuir o tempo das fases de lua de mel e choque cultural, antecipando as fases de ajuste e domínio.

No caso de Amanda, o intercâmbio estudantil cumpriu muito bem este papel de auxiliar na antecipação da adaptação intercultural quando ela foi pela segunda vez para a Coreia do Sul. Já no caso da Marcella, a experiência prévia ajudou de início, mas não foi suficiente seja por causa da diferença entre os ambientes (de estudo e trabalho) experimentados, seja pelo tipo específico de mobilidade internacional, a autoexpatriação, que coloca mais responsabilidade nos ombros dos indivíduos em mobilidade do que na organização e colegas hospedeiros.

Quando Olívia vai em busca de relatos de pessoas que passaram por experiência similar à que ela pode enfrentar, ela demonstra ter tido iniciativa de procurar o ajuste antecipado e que pode fazer toda a diferença nas suas escolhas e na sua preparação para esta experiência. E obter informações de vivências diferentes, até mesmo opostas, pode ser de grande valor para o entendimento de que a adaptação intercultural ocorre em diferentes espaços e momentos, sendo necessário paciência e entendimento sobre o processo, além de estratégias e comportamentos diferentes dependendo da fase ou do ambiente de adaptação. Ela também pode

contar com o suporte da empresa, na área de Gestão de Pessoas que, usualmente, oferecem algum tipo de treinamento intercultural e informações sobre o país e a rotina de trabalho que podem ajudar neste momento (Domingues, 2011; Gallon & Antunes, 2015).

Adicionalmente, ela pode procurar por canais no Youtube e perfis em redes sociais de brasileiros que vivem na Coréia do Sul, segundo Bueno et al (2022), esta tem sido uma forma cada vez mais comum e acessível de preparação antecipada para a mobilidade geográfica internacional. Como alternativa, é possível buscar locais no Brasil onde há uma quantidade grande de coreanos como o bairro Bom Retiro, em São Paulo, que é o polo cultural das tradições coreanas no país, para se familiarizar com os costumes. Por exemplo, tentar frequentar restaurantes tradicionais para se adaptar à culinária, ir em sebos e livrarias, procurando por livros para acostumar-se com a escrita, além de buscar um curso online ou com as próprias amigas para aprender o básico do idioma.

Já no novo país, a Olívia deve solicitar o suporte da sua empresa, tanto para auxiliá-la com a localização de moradia, trâmites legais e outras questões, já que será uma expatriada organizacional tradicional. E como será ela quem vai montar a sua nova equipe e toda a estrutura da unidade da empresa no exterior, ela pode contratar (com a anuência da empresa) uma consultoria local para ajudá-la no processo de recrutamento e seleção, além de questões de procura por um bom local para instalação física da subsidiária.

Do ponto de vista da adaptação intercultural propriamente dita, uma forma de Olívia conseguir se adaptar à nova cultura é procurar conhecer e interagir com a comunidade local nos três tipos de ambiente (geral, de trabalho e de interações sociais) participando, aos poucos, de atividades do seu entorno, explorando o bairro onde vai morar etc.

Ademais, a área de Gestão de Pessoas tornando internacional terá que atuar de forma mais sofisticada. Segundo Cieri, Fenwick e Hutchings (2005), umas das estratégias diz respeito ao gerenciamento da diversidade, a formação de equipes globais e desenvolvimento da consciência global. Freitas (2010) afirma que a experiência internacional de profissionais da área de Gestão de Pessoas ajuda-os a serem mais sensíveis às situações vividas pelos expatriados e familiares, podendo

atendê-los com mais assertividade. Isto significa que a área deve, em um primeiro momento dar suporte ao profissional expatriado e, sempre que possível vivenciar o processo de internacionalização.

Para além disto, a Gestão Internacional de Pessoas, segundo Cerdin e Sharma (2014) tem duas funções primordiais: a) identificar e atrair indivíduos interessados no trabalho internacional e b) estimular e reter as pessoas com talento executivo internacional. O que leva a gestão da carreira internacional que deve reconhecer, planejar e desenvolver políticas direcionadas aos diversos profissionais, isto é um componente essencial da área, por meio de um trabalho conjunto entre a organização e o próprio indivíduo (Domingues, 2011).

DESFECHO DO CASO

O caso é fictício com alguns elementos reais incorporados no enredo. Olívia foi uma personagem criada para ilustrar uma situação de mobilidade internacional do tipo expatriação organizacional. Já Amanda e Marcella são pessoas reais e continuam morando na Coréia do Sul há mais de dez anos. Amanda hoje é bolsista do governo coreano e faz mestrado em Turismo e Cultura na Kyung Hee University e Marcella trabalha em uma empresa que promove a cultura coreana e turismo para estrangeiros. Ambas prestam Consultoria e Assessoria de Intercâmbio e de Turismo para visitantes estrangeiros pelo site criado por elas Oh, My Friend! (<https://www.ohmyfriendtv.com.br/index.html>).

Referências

- Andresen, M., Bergdolt, F., Margenfeld, J., & Dickmann, M. (2014). Addressing international mobility confusion: developing definitions and differentiations for self-initiated and assigned expatriates as well as migrants. *The International Journal of Human Resource Management*, v. 25, n. 16, p. 2295-2318. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.877058>
- Baruch, Y., & Sullivan, S.E. (2022). The why, what and how of career research: a review and recommendations for future study. *Career Development International*, v. 27, n. 1, pp. 135-159. <https://doi.org/10.1108/CDI-10-2021-0251>
- Black, J. S., & Mendenhall, M. (1990). Cross-cultural training effectiveness: a review and a theoretical framework for future research. *The Academy of Management Review*, v. 15, n. 1, p. 113, jan. <https://doi.org/10.5465/amr.1990.11591834>

- Black, J. S., & Mendenhall, M. (1991). The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, v. 22, p. 225-247. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490301>
- Black, J. S., Mendenhall, M., & Oddou, G. (1991). Toward a comprehensive model of international adjustment: an integration of multiple theoretical perspectives. *The Academy of Management Review*, v. 16, n. 2, p. 291. [abr.https://doi.org/10.5465/amr.1991.4278938](https://doi.org/10.5465/amr.1991.4278938)
- Brewster, C., Suutari, V., & Waxin, M. F. (2021). Two decades of research into SIEs and what do we know? A systematic review of the most influential literature and a pro-posed research agenda. *Journal of Global Mobility*, v. 9, n. 3, pp. 311–337. <https://doi.org/10.1108/JGM-05-2021-0054>.
- Bueno, J. M., Domingues, C. R., Vaz, A. C. C., & Ferreira, N. H. (2022). A mobilidade internacional voluntária vivida em riso, choro e ressignificação: experiências de brasileiros compartilhadas em canais no Youtube. *Revista Organizações & Sociedade*, v. 29, n. 103, p. 681-706. <https://doi.org/10.1590/1984-92302022v29n0034PT>
- Cerdin, J. L., & Sharma, K. (2014). Inpatriation as a key component of global talent management. In: ARISS, A. A. (Org.). *Global talent management*. Gewerbestrasse: Springer International Publishing, p. 79-92. https://doi.org/10.1007/978-3-319-05125-3_6
- Cieri, H., Fenwick, M., & Hutchings, K. (2025). The challenge of resource management: balancing the duality of strategy and practice. *The International Journal of Human Resource Management*, v. 16, n. 4, p. 584-598. <https://doi.org/10.1080/09585190500051688>
- Derksen, D., Patel, P., Mohyuddin, S.M., Prikshat, V., & Shahid, S. (2023). Mental health and expatriate psychological adjustment post-COVID: towards a new framework. *Personnel Review*, (Ahead of Print). <https://doi.org/10.1108/PR-04-2023-0282>
- Domingues, C. R. (2011). Políticas de carreiras para o gestor internacional: um estudo em empresas brasileiras internacionalizadas. 2011. 275 f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo.
- Ellis, D. R., Thorn, K., & Yao, C. (2020). Repatriation of self-initiated expatriates: expectations vs. experiences. *Career Development International*, v. 25, n. 5, pp. 539-562. <https://doi.org/10.1108/CDI-09-2019-0228>
- Freitas, M. E. (2010). Expatriação profissional: o desafio interdependente para empresas e indivíduos. *Gestão e Sociedade*, v. 4, n. 9, p. 680-708.
- Freitas, M. E., & Dantas, M. (2011). O estrangeiro e o novo grupo. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, v. 51, n. 6, p. 601-608. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902011000600008>
- Gallon, S., & Antunes, E. D. (2015). Processo de Expatriação: um Modelo com Fases e Práticas. *Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios*, 8(2), 54-85.
- Kelly, G., & Conroy, K. M. (2023). Premature return of self-initiated expatriates in the spectre of a global crisis: a sensemaking perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/09585192.2023.2252317>
- Lima, D. F., & Domingues, C. R. (2021). Mobilidade internacional com contrato local: impactos nas estratégias e ações de Recursos Humanos Internacional. *Revista Ciências Administrativas*, v. 27, nr. 1, p. 1-13. DOI: 10.5020/2318-0722.2020.27.1.10427

Mello, R., Suutari, V., & Dickmann, M. (2023). Career success of expatriates: the impacts of career capital, expatriate type, career type and career stage. *Career Development International*, v. 28, n. 4, pp. 406-425. <https://doi-org.ez34.periodicos.capes.gov.br/10.1108/CDI-07-2022-0196>.

Scherer, L. A., Prestes, V. A., & Grisci, C. L. I. (2019). Usos/desusos/abusos de termos sobre mobilidade internacional e trabalho: diálogos possíveis entre administração e antropologia. *Revista de Ciências da Administração*, v. 21, n. 5, p. 8-20. <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2019.e60365>

Zago, A., Domingues, C. R., & Silva, A. M. D. S. (2019). Mobilidade Internacional Profissional: Uma Revisão Bibliométrica. *Revista de Gestão e Secretariado*, 10(1), 119-140.

Zheng, Y., & Smith, C. (2019). Tiered expatriation: a social relations approach to staffing multinationals. *Human Resource Management*, v. 58, n. 1, pp. 489-502. <https://doi-org.ez34.periodicos.capes.gov.br/10.1002/hrm.21937>

Redes de Empreendedorismo Cultural: Inovando na Feira de São Joaquim

Cultural Entrepreneurship Networks: Innovating at Feira de São Joaquim

Xênia L'amour Campos Oliveira
Eduardo Paes Barreto Davel

RESUMO

Este caso para ensino visa fomentar uma aprendizagem sobre a importância das redes e do capital relacional para o empreendedorismo cultural. Seus objetivos de aprendizagem são: (a) caracterizar os mercados populares como *locus* de empreendedorismo cultural; (b) identificar a relevância das redes para o empreendedorismo cultural, e (c) compreender como o capital relacional sustenta o empreendedorismo cultural. O caso retrata o processo de inscrição da Feira de São Joaquim em um prêmio internacional para mercados inovadores e conta a história de um empreendedor, destacando o processo de inovação e o papel da rede para o seu negócio. Durante a produção do vídeo de apresentação da inovação que servirá para representar a feira na competição, é possível perceber características e singularidades da inovação e dos mercados populares, a relevância das redes e do capital relacional para o empreendimento.

Palavras-chave: Empreendedorismo cultural; redes; inovação; capital relacional.

ABSTRACT

This teaching case aims to encourage learning about the importance of networks and relational capital for cultural entrepreneurship. Its learning objectives are: (a) to characterize popular markets as locus of cultural entrepreneurship; (b) identify the relevance of networks for cultural entrepreneurship, and (c) understand how relational capital supports cultural entrepreneurship. The case portrays the subscription process of Feira de São Joaquim in a world award for innovative food markets and tells the story of an entrepreneur, highlighting the innovation process and the role of the network for his business. During the production of the innovation presentation video that will serve to represent the market in the competition, it is possible to perceive characteristics and singularities of innovation and popular markets, the relevance of networks and relational capital for the enterprise.

Keywords: Cultural entrepreneurship; networks; innovation; relational capital.

Recebido em: 06/02/2023
Aprovado em: 25/04/2024

Xênia L'amour Campos Oliveira 
xenia.lco@gmail.com

Doutoranda em administração
Universidade Federal da Bahia
Salvador / BA – Brasil

Eduardo Paes Barreto Davel 
davel.eduardo@gmail.com

Ph.D. em Administração
École des Hautes études commerciales,
Canada
Salvador / BA – Brasil

Caso

O caso relata a história de Márcia, secretária de cultura e turismo de Salvador, Bahia, que inscreve a Feira de São Joaquim em um prêmio de inovação em mercados populares. Com o apoio do governo e da prefeitura, Márcia se reúne com as lideranças da feira para discutir os requisitos de inscrição no prêmio, além de coletar informações e selecionar o empreendedor que representará a feira no vídeo de inscrição. Durante a produção do vídeo, a massa pronta do acarajé é apresentada como a inovação escolhida para representar a feira na competição. Considerando o processo de inscrição e produção do vídeo no prêmio, surgem alguns questionamentos: existe empreendedorismo e inovação na feira? Quais são as características e diferenciais desse empreendedorismo? Qual é a importância das redes para o empreendedorismo? Como o capital relacional do empreendedor auxilia na criação e desenvolvimento do seu negócio?

UM PRÊMIO PARA MERCADOS INOVADORES PELO MUNDO

Nascida na cidade de Salvador, Márcia sempre teve orgulho da sua baianidade, e desde criança se interessou em conhecer a história e a herança cultural do seu estado. Por isso, quando ela assumiu o cargo de secretária de cultura e turismo de Salvador/Bahia, declarou como missão compartilhar com o Brasil e com o mundo, o patrimônio histórico-cultural do seu estado sempre que tivesse oportunidade. Assim, quando ela soube do prêmio UNESCO de inovação em mercados populares, pensou que a Feira de São Joaquim seria uma forte candidata para representar o seu estado. Para saber quais os requisitos de inscrição, Márcia acessa o site do prêmio e encontra as seguintes informações:

“O prêmio UNESCO de inovação em mercados tem o objetivo de contemplar mercados populares inovadores ao redor do mundo. A iniciativa busca identificar práticas inovadoras realizadas em mercados populares, que são ambientes caracterizados pela sua importância socioeconômica, além da sua tradição e patrimônio cultural.

Para inscrição no prêmio, deve-se realizar o cadastro no site, preencher informações sobre o mercado: sua localidade, ano de fundação, texto de apresentação e uma justificativa para mostrar o porquê o mercado é inovador. Após o preenchimento dessas informações, um vídeo deverá ser produzido e enviado, incluindo uma apresentação e explicação do processo de inovação de um empreendedor escolhido como representante do mercado”.

Márcia também vê no site que diferentes mercados no mundo haviam realizado suas inscrições e estavam preparando a etapa seguinte do processo, o vídeo de apresentação. Mercados do México: o Mercado de Coyoacan, o Mercado Del Carmen e o Mercado de San Juan; de Portugal: o Mercado da Ribeira, o Mercado de Matosinhos e o Mercado da Vila; do Reino Unido: Portobello Market, Borough Market; da Espanha: o Mercado de San Miguel, o Mercado de San Ildefonso e o Mercado de la Paz. No Brasil, o Mercado Novo, localizado em Minas Gerais e o Mercado Central de São Paulo que já haviam realizado suas inscrições. Márcia percebe que a concorrência vai ser árdua e decide entrar em contato com o prefeito da cidade, André Sousa, e o governador, Paulo Costa, com o intuito de marcar uma reunião para conversar sobre o prêmio e a inscrição da Feira de São Joaquim como representante do estado.

Uma semana depois Márcia se encontra com o prefeito e o governador para discutir sobre o prêmio e buscar apoio. Todos concordam que a Feira seria uma excelente candidata para representar a Bahia na competição, e que o prêmio traria visibilidade, apresentando a cultura baiana e seus diferenciais para o mundo. Márcia reflete sobre quais aspectos da feira podem ser enfatizados no vídeo para mostrar que um espaço tradicional, como um mercado popular, possa ser considerado inovador?

A INSCRIÇÃO NO PRÊMIO

Depois de acertar os detalhes, Márcia e Roberto, que é o secretário de Turismo da Bahia, juntamente com Leonardo Rodrigues, produtor responsável pela preparação do vídeo, se reúnem com lideranças da Feira de São Joaquim para discutir sobre os requisitos de inscrição da feira. Márcia precisa coletar informações para elaborar um texto de apresentação e justificativa para ressaltar a inovação da feira, além de discutir quem será o empreendedor selecionado para representá-la no vídeo. A reunião contou com a presença do diretor do sindicato dos feirantes, João Silva, e alguns feirantes.

MÁRCIA: Olá! Obrigada por estarem aqui. Sou Márcia, secretária de turismo e cultura de Salvador, e estou aqui com o secretário de turismo da Bahia, Roberto, para discutirmos a inscrição da Feira de São Joaquim em um prêmio UNESCO para mercados inovadores pelo mundo. Além dele, trouxe também Leonardo, que é produtor responsável pela preparação do nosso vídeo de inscrição.

ROBERTO: Temos certeza de que nossa feira é uma forte candidata, mas precisamos discutir conjuntamente quem será o empreendedor que representará a feira no nosso vídeo, além de elaborar também a justificativa do porquê nossa feira é inovadora. Esses dois requisitos são essenciais para que nossa feira consiga competir com os outros mercados que também irão se inscrever.

MÁRCIA: Exato, Roberto. Como precisamos organizar essas informações, conversei com João, que é o presidente do sindicato dos feirantes e conhece bem a feira. Além dele, pedi que convidasse algumas lideranças da feira para essa reunião e agradeço a presença de todos.

JOÃO (presidente do sindicato): Claro, estamos muito empolgados com a ideia de trazer esse prêmio para nossa feira e poder mostrar para o mundo o nosso diferencial, sem falar que podemos atrair mais pessoas para conhecer a feira.

MÁRCIA: Podemos começar discutindo o que deverá estar no texto de apresentação da feira. Quero que vocês me digam algumas informações que acham importantes para apresentar a feira e para mostrar o porquê ela é diferente e merece ganhar esse prêmio.

JOÃO (presidente do sindicato): Acho importante dizer que nossa feira é a maior do estado, e uma das maiores do Brasil. Aqui se encontra de tudo, ingredientes para suas receitas, artesanato para arrumar sua casa, produtos religiosos, as ervas medicinais, em que o vendedor diz como usar para curar alguma doença, você encontra de tudo aqui.

ROSA (feirante): Pode colocar que a gente fica na Baía de Todos-os-Santos! Em frente ao mar, tem uma vista linda. E que muitos dos produtos vendidos aqui chegam do Recôncavo da Bahia.

CARLOS (feirante): A feira também é um local que mostra muita da nossa cultura baiana. Quem quiser conhecer um pouco da Bahia, pode vir para cá. Tem temperos, ervas, restaurantes e um atendimento diferenciado, que só na feira tem, que é o contato do cliente com o dono. Em supermercado grande isso não existe, mas aqui na feira tem.

JOSÉ (feirante): É isso mesmo, Carlinhos. O cliente sempre volta porque sabe que vai ser bem atendido. Acho também que nossa feira está sempre se renovando, já trabalho aqui tem uns 25 anos, e vejo que ao longo do tempo as coisas mudam pra atender ao que o cliente quer. Por exemplo, uns anos atrás na feira tinham vá-

rios *boxes* e barracas de roupa e sapato, eu mesmo vendia roupas que comprava em outro estado, mas agora meu comércio é de doces, balas e chocolate, que chamamos de *bombonieres*. A feira está sempre se renovando pra atender ao comércio e a demanda do cliente.

ROSA (feirante): Verdade, essa renovação sempre esteve presente na feira, lembro que meu pai, que já vendia aqui na feira quando eu nasci, me contava como as coisas mudaram desde que ele chegou na feira há uns 45 anos atrás. No começo, ele vendia banana numa banca, depois passou a vender ingredientes da nossa culinária em um *box*, quiabo, azeite de dendê, leite de coco, pimenta, tem de tudo um pouco. Hoje, quem trabalha no *box* sou eu, é de onde eu tiro o meu sustento.

JOÃO (presidente do sindicato): É isso mesmo, Rosa. Muita gente tira seu sustento daqui da feira, por isso ela é tão importante para nós. A história da feira se mistura com as histórias dos feirantes, muitos dos negócios da feira são familiares, vão passando de geração em geração, de pai para filho.

ROBERTO: Podemos dizer que a feira, além de sua importância econômica e social, é um patrimônio da nossa cultura baiana.

NEIDE (feirante): Com certeza, a Feira de São Joaquim é que abastece os terreiros da Bahia, todos os produtos para o axé, das religiões de umbanda e do candomblé, que são louças, produtos de barro, velas, santos, você encontra na feira. Isso é parte da religiosidade do baiano, parte da nossa cultura.

JOSÉ (feirante): O que a gente tem pela feira é amor! A gente se dedica para que ela continue, mesmo em tempos difíceis e de mudanças. Por isso, apesar dos problemas de estrutura da feira, porque ela precisa de uma reforma pra resolver os problemas de higiene e pra que a gente possa receber melhor nosso cliente e o turista. Dia de chuva é sempre complicado porque tem muita lama.

NEIDE (feirante): É isso mesmo, Zé. Tem que falar dos problemas da feira também, nem tudo é perfeito. Os feirantes ainda esperam o projeto de requalificação que ia reformar a feira e melhorar a estrutura, mas é tudo muito devagar, até agora só foi feita uma parte. Apesar dos problemas, a feira é uma parte importante das nossas vidas, nossas histórias.

MÁRCIA: Muitas informações. Estou anotando tudo e vou colocar no texto de apresentação e justificativa. Acho que vai ficar bom. Agora, temos que decidir como vai ser o vídeo e quem vai ser o empreendedor que vai representar a feira e explicar

sua inovação. Começando pelo vídeo, sobre o empreendedor, vocês tem alguma sugestão de quem pode ser um diferencial na feira? Que faz algo de diferente? Ou tem um negócio que não tem em outro lugar, só aqui na feira?

JOÃO (presidente do sindicato): Eu sei que a feira abastece o comércio das baianas de acarajé, tudo que elas precisam, encontram aqui. Desde o camarão, o azeite de dendê, as pimentas, e, principalmente, a massa pronta do acarajé e do abará, que começou a ser vendida aqui na feira. A venda da massa pronta surgiu aqui na feira.

ROSA (feirante): Acho que a massa pronta pode ser uma das coisas diferentes da feira. Antes da massa pronta, o processo de preparação era bem artesanal, tinha que quebrar o feijão, depois deixar de molho, lavar várias vezes, tirar as cascas e só depois passar no moinho. Eu sei porque minha tia era baiana de ofício, e quando criança, eu ajudava a lavar e tirar as cascas do feijão. Agora não, com a massa pronta, as baianas, restaurantes, ou outros clientes, chegam aqui na feira e compram a quantidade da massa já pronta pra ser frita, no caso do acarajé. Então, além dos outros ingredientes, agora tem a massa já pronta na quantidade que desejam.

MÁRCIA: Que interessante, então agora é mais prático para fazer o acarajé porque já se vende a massa pronta aqui na feira?

JOÃO (presidente do sindicato): Com certeza. E a Feira de São Joaquim é um dos principais pontos de abastecimento dos ingredientes do acarajé, uma iguaria da nossa culinária e da nossa cultura.

MÁRCIA: Todos concordam que a massa pronta do acarajé vai ser a inovação da feira?

Todos os presentes na reunião concordam que sim, elegendo a massa pronta do acarajé como a inovação que será apresentada no vídeo de inscrição da feira.

MÁRCIA: Agora eu preciso conversar com os feirantes que comercializam a massa pronta, para falar sobre o vídeo que vamos fazer para inscrição da feira e como vai ser a participação deles. A ideia é mostrar e explicar como acontece o processo de preparação da massa pronta do acarajé, entrevistando as pessoas e trazendo informações importantes para apresentar essa inovação. O que acham?

CARLOS (feirante): Acho que vai ser difícil alguém tirar esse prêmio da feira!

JOSÉ (feirante): Sem contar que um prêmio assim dá mais destaque para nossa feira, já que ela vai ficar mais conhecida no mundo todo.

NEIDE (feirante): A nossa feira e nossa cultura não tem outra igual, vamos ganhar esse prêmio!

INOVAÇÃO DA FEIRA DE SÃO JOAQUIM: SUA APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Depois de alguns dias da reunião ocorrida na feira, Márcia trabalha no texto de apresentação e na justificativa que deverá ser enviada no processo de inscrição para o prêmio. Com as informações passadas pelos feirantes e pesquisas adicionais feitas por Márcia em sites, publicações em revistas e notícias, ela finaliza o texto e entra em contato com Leonardo, o produtor encarregado do vídeo, para marcar um encontro e discutir algumas ideias.

No dia do encontro, Leonardo traz as primeiras imagens que ele e sua equipe realizaram da feira, e em conjunto eles discutem sobre como inserir o texto no vídeo e quais imagens serão utilizadas.

LEONARDO: Márcia, eu e minha equipe já fizemos várias imagens da feira, mostrando a movimentação das pessoas, das mercadorias, a entrada da feira, a vista da Baía de Todos-os-Santos. Buscamos registrar bem o espaço da feira, a movimentação das pessoas, mercadorias.

Depois que Leonardo apresenta a primeira versão do vídeo de apresentação, ele discute com Márcia como será a inserção do texto elaborado por ela.

MÁRCIA: As imagens estão lindas, Leonardo. Parabéns para você e sua equipe! Acho que vai ficar muito bom quando inserirmos o texto. Ele ficou assim: “A Feira de São Joaquim é localizada na cidade de Salvador, Bahia, Brasil. Situada em frente à Baía de Todos-os-Santos, fundada no ano de 1964, é a maior feira do estado, e uma das maiores do Brasil. Sua cadeia de abastecimento recebe produtos do Recôncavo baiano e de diversos estados, e supre a demanda de várias cidades, além da capital do estado.

Na Feira de São Joaquim se encontra de tudo um pouco, frutas, verduras, temperos, ervas medicinais, artesanato, artigos religiosos ligados às religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda. Além de ingredientes da culinária baiana, como azeite de dendê, leite de coco, pimenta, camarão seco, massa pronta para acarajé e abará. Para os feirantes, dentre os diferenciais da feira estão o desenvolvimento de laços afetivos e a proximidade com os clientes, alguns vão à feira há

muitos anos, conhecem os donos das bancas e *boxes*, barganham e adquirem seus produtos e serviços. Outros vão à feira aos domingos, fazem suas compras e aproveitam para tomar cerveja e comer um aperitivo em um dos restaurantes à beira mar.

Ao caminhar pela feira, percebe-se uma mistura de tradição e modernidade, resultado da necessidade de renovação de um ambiente complexo, que não se resume às trocas econômicas e de comércio. A feira reflete as mudanças e transformações sofridas ao longo de tempo, sem perder sua identidade, caracterizando um retrato da cultura baiana, que se renova continuamente para atender aos seus clientes, àqueles que dela dependem para viver e encantar seus visitantes”.

LEONARDO: Ficou maravilhoso o texto, Márcia. Agora só fica faltando a gravação com o empreendedor.

REDE EMPREENDEDORA: INOVANDO NA FEITURA TRADICIONAL DO ACARAJÉ

No dia da gravação do vídeo, Márcia encontra Leonardo e sua equipe. Também estão presentes Rafaela Correa, jornalista e apresentadora que conduzirá as entrevistas, e Vera Ramos, diretora da associação das baianas de acarajé. Juntos eles se dirigem ao *box* de Jorge Ramos, o primeiro empreendedor do ramo da massa pronta de acarajé da feira, além da massa, seu negócio comercializa produtos relacionados à culinária baiana, como azeite de dendê, camarão seco, feijão fradinho etc.

MÁRCIA: Bom dia, seu Jorge. Tudo bem? Leonardo e sua equipe vão colocar os equipamentos para começarmos a gravação. Quem vai entrevistar o senhor será Rafaela, ela é apresentadora e jornalista, e vai fazer perguntas sobre o seu negócio. Além dela, Vera, diretora da associação das baianas de acarajé, vai acompanhar vocês na entrevista para falar um pouco sobre como a venda da massa pronta afetou o negócio das baianas.

RAFAELA (apresentadora): Oi, seu Jorge. Muito prazer em conhecer você. A nossa ideia é que a entrevista aborde o começo do seu negócio, sobre o seu produto e quem ajudou você nesse processo. Tudo bem?

JORGE (empreendedor): Tudo bem, vai ser um prazer falar sobre isso.

RAFAELA (apresentadora): Vera também vai nos acompanhar e participar da entrevista, ela vai falar um pouco sobre o ofício das baianas e do próprio acarajé. Vamos começar?

Leonardo e sua equipe autorizam o início da gravação, e o vídeo da entrevista começa a ser gravada.

RAFAELA (apresentadora): Olá, me chamo Rafaela Correa, sou jornalista e apresentadora baiana. Hoje estou aqui na Feira de São Joaquim para entrevistar o Senhor Jorge Ramos, empreendedor do ramo da culinária baiana, seu negócio é especializado em vender a massa pronta do acarajé e do abará, e os outros ingredientes da culinária baiana. E, como vamos falar sobre o acarajé, quitute afro-brasileiro muito apreciado, convidamos Vera Ramos, diretora da associação das baianas de acarajé, para nos acompanhar. Seu Jorge, quero que o senhor comece nos contando quando começou a trabalhar aqui na Feira de São Joaquim?

JORGE (empreendedor): Cheguei na feira ainda menino, meu avô já era dono desse *box* aqui. Eu e meu irmão já ajudávamos a carregar os sacos de mercadoria, fazer a limpeza, ajudar no atendimento. Depois, o *box* ficou para mim, isso já tem uns 30 anos. Meu irmão também trabalha aqui na feira, mas tem o *box* dele, hoje ele trabalha no ramo da pasta de amendoim.

RAFAELA (apresentadora): O negócio sempre vendeu produtos da culinária baiana? Desde o seu avô?

JORGE (empreendedor): Sim, desde a época do meu avô trabalhamos com produtos da culinária baiana.

RAFAELA (apresentadora): No início do seu negócio, você teve ajuda de alguém? Da família, de amigos? De colegas da feira?

JORGE (empreendedor): Além da família, da minha esposa que trabalha aqui comigo, no início não tive muita ajuda não, trabalhei muito para chegar aonde estou.

RAFAELA (apresentadora): Quando você passou a administrar o negócio, fez alguma mudança?

JORGE (empreendedor): Não, continuei vendendo camarão seco, feijão fradinho, azeite de dendê, tudo que o pessoal que vende acarajé precisa. Inclusive essa rua aqui da feira é especializada nesse ramo, aqui todo mundo trabalha com esses ingredientes.

RAFAELA (apresentadora): E sobre a massa pronta, você poderia me contar como surgiu a ideia?

JORGE (empreendedor): Eu já vendia feijão fradinho, que é o ingrediente base para a massa do acarajé e do abará. Aqui na feira o cliente já encontrava o moinho

manual para fazer a massa. Como eu já vendia feijão para muitas baianas, que vinham aqui comprar os ingredientes, eu conversei com um senhor, Seu Zé, que já vendia esses moinhos aqui na feira, para inventar uma máquina para fazer a massa para vender já pronta, um moinho elétrico. Aí surgiu a ideia da massa pronta, eu vi que tinha essa necessidade no ramo que eu trabalhava e pensei em como podia atender melhor meus clientes, além de expandir o meu negócio.

RAFAELA (apresentadora): Então você viu uma oportunidade para expandir o seu negócio e lançar um novo produto, conversou com outro empreendedor aqui da feira, e ele desenvolveu esse moinho elétrico?

JORGE (empreendedor): Não, eu encomendei minha máquina a outra pessoa, que trabalha no ramo de maquinário, eu expliquei a ideia que eu tinha e a pessoa confeccionou. Seu Zé forneceu depois as máquinas dele aqui para os colegas que trabalham no ramo da massa, ele inventou e confeccionou uma máquina que ajudava a lavar o feijão. O primeiro moinho para massa pronta aqui da feira foi o meu, mas seu Zé não quis ser meu parceiro nesse início.

RAFAELA (apresentadora): E qual foi a reação dos clientes? Eles gostaram do produto?

JORGE (empreendedor): No início o pessoal gostou da ideia, principalmente quem já trabalhava vendendo acarajé, algumas baianas, os restaurantes, e os clientes que compravam em quantidade pequena, para consumo próprio. Mas teve gente que não gostou e não compra até hoje porque prefere fazer sua massa, tem uma questão religiosa também. Apesar da massa pronta ter sido pensada pra facilitar o dia a dia da baiana do acarajé, porque é mais prático, algumas preferem comprar o feijão, ou o feijão que já foi lavado e ficou de molho, já pronto para fazer a massa, eu também vendo assim. Depois que eu comecei a vender a massa, os boxes aqui da rua passaram a vender a massa pronta também.

RAFAELA (apresentadora): Vera, queria que você explicasse o que significa o acarajé e o abará para a cultura baiana?

VERA (associação das baianas): O acarajé e o abará chegaram no Brasil através dos escravizados, e aqui ele é considerado uma oferenda do terreiro de candomblé para os Orixás, o acarajé para Iansã e o abará para Xangô. Nos países africanos, Nigéria e República do Benim, ele é uma comida comum, um bolinho, conhecido por *àkàrà*. Esses escravizados trazem o acarajé e o abará para o Brasil,

especialmente para três estados: Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro. Mas a Bahia foi quem abraçou esse ofício, tornando uma parte da cultura. Hoje, só Salvador tem quase 4.000 baianas associadas, que chamamos baianas de ofício.

RAFAELA (apresentadora): Sobre a massa pronta do acarajé, você poderia me dizer o que mudou no ofício da baiana com essa inovação?

VERA (associação das baianas): Olhe, Rafaela, como o dia a dia da baiana é muito corrido. Levando em conta que para fazer a massa em casa é demorado, porque tem que lavar o feijão, e isso gasta muita água e energia elétrica. Para otimizar o tempo, a baiana já compra a massa pronta. Vou dar um exemplo, imagine que a baiana tenha um evento pela tarde, aí ela prepara tudo, vai para o evento, arruma seu tabuleiro, que é o local em que ela vende seus quitutes, e pede a quantidade de massa que ela quer, e a loja entrega no local. Assim, não corre o risco de a massa estragar por conta do calor. Acho que a praticidade é essencial no caso da massa.

RAFAELA (apresentadora): Além da praticidade que você citou, que outro impacto a massa pronta trouxe para o negócio das baianas?

VERA (associação das baianas): O lucro do negócio aumentou, diminui a conta de energia elétrica, de água. Também não é preciso pagar outra pessoa para lavar o feijão, porque como a baiana passa o dia trabalhando, se ela for fazer sua massa em casa, ela precisa pagar alguém para lavar o feijão, pagar para moer, se ela não tiver um moinho em casa.

RAFAELA (apresentadora): Sobre o significado cultural do ofício da baiana e do próprio acarajé, a massa pronta afetou de alguma forma esses aspectos?

VERA (associação das baianas): Não, porque o ofício da baiana vem do coração, então quando ela está preparando a massa, deseja coisas boas. Não importa se a massa foi comprada pronta na feira, o que importa é o pensamento e a energia positiva.

RAFAELA (apresentadora): Sobre a Feira de São Joaquim, qual a importância dela para as baianas?

VERA (associação das baianas): A feira é o local onde a baiana de todo o Brasil, não só da Bahia, compra seus materiais. Ela é imprescindível! Sem a feira, a baiana ia ter dificuldades para encontrar os ingredientes que precisa.

RAFAELA (apresentadora): Obrigada, Vera. Foi uma verdadeira aula de história e cultura! Voltando para o seu Jorge, sobre o seu negócio hoje, gostaria que

você falasse um pouco sobre a realidade de manter um *box* aqui na feira. Saber quem são os seus parceiros, isso nos ajudaria a entender quem faz parte da rede que sustenta o seu negócio. Por exemplo, você citou que sua esposa trabalha com você, mais alguém da sua família oferece algum tipo de suporte? Um amigo?

JORGE (empreendedor): Hoje só minha esposa mesmo, se não fosse o apoio dela, de me ajudar nos momentos difíceis, eu já teria desistido. Teve alguns momentos que eu pensei em fechar, mas ela me ajudou e continuamos aqui na feira.

RAFAELA (apresentadora): Sobre sua relação com seus colegas feirantes, com o sindicato dos feirantes, vocês fazem parceiras com algum objetivo específico? Pode ser buscar uma melhoria na feira, conseguir um desconto com um fornecedor?

JORGE (empreendedor): Eu sou associado ao sindicato, mas acho que ele precisa buscar mais melhorias para os feirantes e para a feira, minha relação é só a associação mesmo, não acho que hoje ela traz muitos benefícios para o meu negócio, mas espero que isso melhore no futuro. Sobre meus colegas da feira, aqui na rua onde está o meu *box*, todos somos parceiros, sempre conversamos sobre os nossos comércios, trocamos informações sobre o mercado, porque atendemos ao mesmo tipo de cliente, isso ajuda muito, principalmente nos momentos de dificuldade. Se faltar uma mercadoria aqui, por exemplo, meu colega faz um empréstimo até minha mercadoria chegar, ou posso mandar um cliente pra lá, se não tiver o produto aqui no meu *box*. Se precisar fazer alguma obra aqui na rua, tapar um buraco, todos se ajudam, porque assim nosso cliente é melhor atendido. Sobre se juntar para conseguir desconto não, cada um tem seus fornecedores, e faz seus acordos de forma individual.

RAFAELA (apresentadora): Você diria que o relacionamento entre os feirantes traz benefícios para todos? Por exemplo, ajuda na credibilidade, na reputação dos negócios?

JORGE (empreendedor): Com certeza! O benefício vem para todos que são parceiros.

RAFAELA (apresentadora): E a relação com seus fornecedores? É uma relação de confiança, parceria?

JORGE (empreendedor): Alguns dos meus fornecedores, eu já sou cliente há muito tempo, já tenho uma relação comercial de confiança. Mas, como administro

um negócio, procuro sempre manter uma cartela variada de fornecedores porque não fico refém de nenhum deles, e consigo negociar melhor.

RAFAELA (apresentadora): E sua relação com seus clientes? Tem algum cliente fiel, que sempre volta para comprar com você? Por que você acha que ele volta?

JORGE (empreendedor): Tem clientes meus que são amigos mesmo, sempre vem comprar no meu *box*, eu procuro sempre estar aberto para negociar e deixar meu cliente satisfeito. Acho que eles voltam pelo atendimento, esse é o meu diferencial, porque tem muitos *boxes* que vendem a mesma coisa que eu aqui na feira. Então, eu preciso me destacar de alguma forma.

RAFAELA (apresentadora): Alguma entidade, como o SEBRAE (sigla para Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), por exemplo, vem ou já veio aqui na feira oferecer algum curso de capacitação aos feirantes? Você acha que essas instituições são ou poderiam ser parceiras dos feirantes?

JORGE (empreendedor): O SEBRAE já veio sim, tem mais ou menos um ano, para oferecer cursos de capacitação para os feirantes. Só lembro dessa instituição agora. Mas acho que mais parcerias desse tipo poderiam acontecer, isso ajuda ao feirante a desenvolver o seu negócio e melhorar o atendimento ao cliente.

RAFAELA (apresentadora): Você diria que essas parcerias, com família, clientes, outros feirantes, que você construiu ao longo dos anos, ajudou na manutenção e desenvolvimento do seu negócio?

JORGE (empreendedor): Acredito que sim, até porque em muitos momentos essas parcerias foram essenciais para que eu continuasse aqui na feira com o meu negócio.

RAFAELA (apresentadora): Sobre a feira, tem algo que você mudaria hoje?

JORGE (empreendedor): O principal problema da feira hoje é a estrutura, precisa de uma reforma urgente. Como a manutenção da feira é de responsabilidade da prefeitura, do estado e do governo federal, esses órgãos precisam conversar e criar projetos que ajudem a manter e melhorar a feira. Hoje, ainda estamos aguardando o Projeto de Requalificação para que essas melhorias sejam realizadas, espero que não demore.

RAFAELA (apresentadora): Muito obrigada, senhor Jorge por compartilhar conosco um pouco da sua história e do seu negócio. Agradeço também a senhora Vera por dividir conosco seus conhecimentos sobre a história do acarajé, o ofício

das baianas e sua relação com a feira. Esperamos que nossa conversa tenha mostrado como a tradição e a inovação se fazem presentes na Feira de São Joaquim, além de mostrar como a feira é uma forte representante do patrimônio histórico-cultural da Bahia. Aproveitamos para convidá-los a conhecer a nossa feira e tudo que ela tem para lhe oferecer. Vamos recebê-los de braços abertos!

Com a conclusão da entrevista, a equipe encerra a gravação do vídeo e todos decidem comemorar comendo um acarajé em um dos restaurantes do píer da Feira. Diante da vista da Baía de Todos-os-Santos, Márcia reflete que apesar dos problemas, a feira retrata muito da cultura e história baiana, sendo um exemplo de empreendedorismo e persistência em um tempo de mudanças. Mas será que além de tradicional, a feira também tem um potencial inovador para ganhar o prêmio?

Figura 1. Feijão fradinho, ingrediente da massa do acarajé e abará.



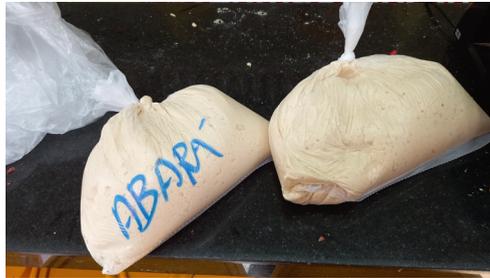
Fonte: Autores (2023).

Figura 2. Moinho elétrico para preparação da massa do acarajé e abará.



Fonte: Autores (2023).

Figura 3. Massa pronta para acarajé e abará.



Fonte: Autores (2023).

FEIRA DE SÃO JOAQUIM: BERÇO DA BAIANIDADE

Antecedida pelas Feiras do Sete (1920-1934) e Água de Meninos (1934-1964), ambas extintas em consequência de incêndios, a Feira de São Joaquim, que recebeu esse nome por estar localizada na enseada de mesmo nome, é uma das maiores e mais importantes feiras da Bahia, responsável por abastecer grande parte do mercado local e regional (Cardel & Souza, 2017; Paim, 2005). A Feira de São Joaquim foi sancionada pelo Decreto de nº 2.546, de 8 de setembro de 1964. Inicialmente, a ideia era de que deixasse de ser permanente, adotando um caráter móvel, resultado de uma tentativa de modernização da cidade de Salvador, semelhante às intervenções e medidas de saneamento ocorridas em outras capitais, como o Rio de Janeiro, proposta que não se concretizou (Paim, 2005).

A Feira, que ocupa uma área aproximada de 37 mil metros quadrados, é a maior feira livre da Bahia. Sendo reconhecida como um local de tradição, onde são vendidas frutas, verduras, cereais, carnes, produtos de artesanato, itens religiosos, plantas medicinais etc., mas também se caracteriza como um espaço que atrai visitantes e turistas que desejam conhecer e vivenciar a cultura baiana (Cardel & Souza, 2017; Souza, 2010).

Figura 4. Feira de São Joaquim e seus produtos.



Fonte: Autores (2024).

Além dos produtos, a feira conta com diversos atrativos. Restaurantes, que proporcionam experiências gastronômicas com iguarias da culinária baiana. O Samba da Feira, que acontece aos domingos, promovendo eventos musicais aos ritmos do samba e do pagode. Uma galeria de arte, que conta com exposições de artistas nacionais e internacionais. A feira também é cenário para filmes e documentários, clipes musicais, obras literárias, além de servir como palco para diversas intervenções artísticas, incluindo pinturas, grafites e apresentações musicais (Lima & Paim, 2017; Souza, 2019).

Figura 5. Samba da Feira.



Fonte: Autores (2024).

Figura 6. Galeria na Feira.



Fonte: Autores (2024).

Devido à sua importância econômica e cultural, a Feira de São Joaquim está em processo de reconhecimento pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, desde o ano de 2005, para se tornar um patrimônio cultural imaterial do país (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, 2022). Em 2024, um projeto de lei foi encaminhado à Assembleia Legislativa da Bahia com o objetivo de torná-la Patrimônio Cultural Imaterial do Estado (Assembleia Legislativa da Bahia, 2024).

Figura 7. Vista panorâmica da Feira de São Joaquim.



Fonte: Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim (Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER, 2018).

Figura 8. Feira de São Joaquim e suas atividades.



Fonte: Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim (Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER, 2018).

Em julho de 2008, com o intuito preservar e desenvolver a sustentabilidade da feira, foi constituído um convênio entre a Secretaria de Cultura do Estado da Bahia (Secult) e o Governo Federal por meio do Ministério da Cultura, para elaborar o Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim. O projeto buscou contemplar às dimensões sociocultural, de gestão e física da feira, incluindo a participação das diferentes instâncias do poder público – União, Estado e Município, e dos próprios feirantes (Alban, 2011; Lima & Paim, 2017). Em abril de 2024, a segunda etapa das obras de requalificação foi autorizada pelo governo do Estado da Bahia, essa etapa do projeto beneficiará em torno de 500 feirantes (Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER, 2024).

Figura 9. Planejamento da obra de Requalificação da Feira de São Joaquim.



Fonte: Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim (Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER, 2018).

Notas de Ensino

DILEMA

O caso relata a história de Márcia, secretária de cultura e turismo de Salvador, Bahia, que inscreve a Feira de São Joaquim em um prêmio de inovação em mercados populares. Com o apoio do governo e da prefeitura, Márcia se reúne com as lideranças da feira para discutir os requisitos de inscrição no prêmio, além de coletar informações e selecionar o empreendedor que representará a feira no vídeo de inscrição. Durante a produção do vídeo, a massa pronta do acarajé é apresentada como inovação escolhida para representar a feira na competição. Considerando o processo de inscrição e produção do vídeo no prêmio, surgem alguns questionamentos: existe empreendedorismo e inovação na feira? Quais são as características e diferenciais desse empreendedorismo? Qual é a importância das redes para o empreendedorismo? Como o capital relacional do empreendedor auxilia na criação e desenvolvimento do seu negócio?

OBJETIVO DE ENSINO

O objetivo geral do caso é fomentar uma aprendizagem sobre a importância das redes e do capital relacional para o empreendedorismo cultural. A partir do caso, pretende-se:

- Caracterizar os mercados populares como *lócus* de empreendedorismo cultural.
- Identificar a relevância das redes para o empreendedorismo cultural.
- Compreender como o capital relacional sustenta o empreendedorismo cultural.

FONTES E MÉTODO DE PESQUISA

O caso é fictício e baseado em informações provenientes de uma etnografia realizada pela primeira autora na Feira de São Joaquim, entre 2021 e 2022. A etnografia ocorreu em três fases: (a) aproximação etnográfica – buscou-se conhecer a história da feira, os tipos de empreendimentos e identificar as inovações culturais presentes; (b) seleção etnográfica – foram selecionados os negócios que caracterizavam a presença do empreendedorismo e inovação cultural, totalizando cinco inovações; (c) adensamento etnográfico – três inovações culturais e seus empreendedores foram selecionadas para compor o estudo, sendo uma delas explorada no presente caso.

A interação com o material empírico se deu de forma física e virtual por meio da observação, documentos, entrevistas semiestruturadas, registros visuais e audiovisuais, e diários de campo. A pesquisadora analisou documentos sobre a história do acarajé e sua preparação, acompanhou a rotina dos empreendedores na feira e o modo de preparação e comercialização da massa pronta.

A análise do material empírico compreendeu a análise de narrativas de acordo com as três fases da pesquisa. Na fase de aproximação, a narrativa enfocou aspectos preliminares, como o reconhecimento da Feira de São Joaquim como campo de empreendedorismo cultural e da economia criativa, destacando aspectos identitários, simbólicos e culturais desse ambiente, além da história da feira e dos empreendedores culturais. A fase de seleção enfatizou a inovação cultural e a rede do empreendedor cultural. Por fim, a fase de adensamento teve como enfoque as atividades empreendedoras no contexto das redes do empreendedor cultural.

RELAÇÕES COM OS OBJETIVOS DE UM CURSO OU DISCIPLINA

No caso é possível observar a necessidade de constante renovação dos mercados para atender às novas demandas socioeconômicas, por meio de um processo de modernização e ressignificação de seus espaços, com o auxílio de inovações e do empreendedorismo culturais. Ele apresenta o processo de criação, desenvolvimento e manutenção de um negócio e sua inovação, a partir de uma rede empreendedora formada por diferentes atores, os laços formados e suas relevâncias, que ajudam a sustentar o empreendedorismo cultural.

DISCIPLINAS SUGERIDAS PARA USO DO CASO

Disciplinas do curso de graduação em Administração (Empreendedorismo, Estudos Organizacionais, Economia Criativa, Estratégia, Inovação, Teorias de Administração, Redes), pós-graduação (mestrados profissionais em disciplinas sobre Empreendedorismo, Gestão, Inovação e Redes). Para uso pedagógico sugerimos atividades que podem ser adaptadas para duas ou para uma mesma aula em dois momentos.

POSSÍVEL ORGANIZAÇÃO DA AULA PARA USO DO CASO

O caso pode ser aplicado, em sala de aula, em três momentos distintos:

- 1. Preparação do caso:** Os estudantes devem preparar-se previamente, realizando as leituras dos textos antes dos encontros em sala de aula. Os textos são: Marins e Davel (2020), Oliveira e Davel (2022) e Vale (2007, capítulo 2). A leitura prévia é importante para que o estudante se familiarize com o conteúdo apresentado nos textos e que será explorado durante a aplicação do caso, proporcionando um melhor aproveitamento do tempo da aula e uma maior participação dos estudantes.
- 2. Leitura do caso:** Em sala de aula deve ser realizada a leitura dramática do caso para ensino. Sugere-se o seguinte passo a passo:
 - a.** Distribuir o texto do caso para todos os estudantes;
 - b.** Estabelecer de 25 a 30 minutos para que todos possam fazer uma leitura inicial e individual do caso;
 - c.** Selecionar 14 estudantes, um para cada personagem do caso (um narrador e 13 personagens), para leitura dramática do caso;

- d. Posicionar os estudantes escolhidos na frente da turma, de maneira que assumam uma posição de destaque, para realizarem a leitura. Esses estudantes devem ser estimulados a tentar fazer uma leitura encenada, para dar vida aos personagens e teatralizar o caso; e
 - e. Discutir a leitura encenada do caso, convidando os estudantes a expressar suas percepções sobre os acontecimentos relatados.
3. **Análise do caso.** Divisão da turma em grupos, preferencialmente de até quatro estudantes. Estes devem responder às questões propostas, para posterior apresentação e debate entre estudantes e professor(a). É recomendável que o(a) professora(a) tire e discuta sobre as dúvidas que possam surgir, para proporcionar uma maior fixação e aproveitamento dos conhecimentos tratados na disciplina ou curso.

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

Questão #1 – Mercados populares como empreendedorismo cultural

Com base em Marins e Davel (2020), quais são as principais singularidades do empreendedorismo cultural e artístico? A partir do caso estudado, como essas singularidades se aplicam aos mercados populares?

Questão #2 – Redes empreendedoras do empreendedorismo cultural

Com base em Oliveira e Davel (2022), explique a relevância das redes para o empreendedorismo no caso estudado?

Questão #3 – Capital relacional para o empreendedorismo cultural

Com base em Vale (2007, cap. 2), explique como o capital relacional no caso estudado sustenta o empreendedorismo cultural?

ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CASO

Questão #1

Marins e Davel (2020) ressaltam singularidades do empreendedorismo artístico-cultural que se relacionam à obra e ao processo empreendedor. Estas também podem ser observadas nos mercados populares e são discutidas, a seguir:

- a. **Valor:** Os bens e serviços culturais e artísticos possuem um valor subjetivo atrelado ao seu significado (Elias et al., 2018; Khaire, 2017). Esse valor, que excede o valor econômico, está vinculado às experiências que são tradu-

zidas na obra artística, nas percepções dos consumidores sobre o bem ou serviço, e nos processos pertinentes ao cotidiano artístico e organizacional (Toghraee & Monjezi, 2017). No caso, a Feira de São Joaquim, muito além de ser um local onde são realizadas transações econômicas e de comércio, onde os clientes vão adquirir produtos e serviços de características utilitárias, como por exemplo, frutas e verduras, alguns bens e serviços possuem atrelado ao seu valor utilitário, um alto valor subjetivo. Esse valor subjetivo está vinculado às experiências e percepções dos consumidores, e pode ser observado no caso por exemplo, na venda de artigos religiosos, de ervas medicinais, da massa pronta do acarajé - que possui forte simbologia cultural e religiosa. A própria visita à feira também pode estar atribuída de valor subjetivo, já que o visitante pode vivenciar uma imersão cultural e identitária, caracterizada pela subjetividade da experiência.

b. Consumo: A apreciação de um bem ou serviço cultural é um processo experiencial (Davel & Cora, 2016). Na Feira de São Joaquim, o consumo do artesanato, por exemplo, pela venda de esculturas religiosas, louças e outros produtos que são utilizados em cerimônias ligadas às religiões de matriz africana, misturam religiosidade ao consumo dos produtos. A culinária, que também possui um forte significado religioso, no caso do acarajé e do abará. As ervas medicinais, em que a venda dos produtos está atrelada ao processo de instruções de como utilizá-las para curar enfermidades. A própria visita à feira também pode ser interpretada como uma experiência de consumo subjetiva (Davel & Cora, 2016), já que há uma imersão na cultura e identidade baianos.

c. Inovação: As inovações artísticas e culturais representam novas oportunidades e desafios para o empreendedorismo (Islam et al., 2016), ao mesmo tempo em que aprofundam características da inovação tradicional no contexto da economia criativa, resultando em formas de inovação contemporâneas (Marins & Davel, 2020). No caso, o processo de inovação da massa pronta do acarajé e do abará representa uma mudança de paradigmas, já que há um forte elemento religioso e cultural ligado à preparação e consumo desses alimentos. Esta inovação gerou novas oportunidades, já que atendeu a uma necessidade observada pelo empreendedor, ao mesmo

tempo em que criou desafios, já que os consumidores poderiam rejeitar o produto, com o intuito de preservar o processo tradicional de preparação.

- d. Lógica cultural:** Refere-se às esferas sociais, comunitárias, familiares e afetivas da cultura (Marins & Davel, 2020). Na Feira de São Joaquim essa lógica está presente na identidade da feira, na coletividade e cooperação presente na rede formada pelos feirantes, clientes e visitantes, que tentam preservar a cultura baiana e, conseqüentemente, a própria feira. Há também a incorporação de valores culturais e religiosos na criação de novas ideias, como no exemplo da massa pronta do acarajé, que ajudaram a moldar o empreendedorismo (Khaire, 2017). Diferenças culturais dos visitantes e suas percepções também se fazem presentes nessa dimensão.
- e. Lógica paradoxal:** Tensões advindas do paradoxo tradição e modernidade, e da tensão entre cultura e comércio (Khaire, 2017), permeiam a feira. A feira necessita estar em constante renovação, para atender às novas demandas socioeconômicas, ao mesmo tempo em que não pode perder sua identidade e significados tradicionais, culturais e estéticos (Banks et al., 2000), se isso acontecer, a feira perde suas características originais e adquire uma orientação econômica, voltada essencialmente para a geração de riquezas (Elias et al., 2018), se transformando em um supermercado. No exemplo da massa pronta do acarajé, as tensões advindas da tradição/religiosidade e comércio também caracterizam um paradoxo que resultou em novas criações ou práticas de negócio.
- f. Lógica arriscada:** É expressa pelos riscos e incertezas cotidianos ao empreendedorismo cultural (Marins & Davel, 2020). Para a massa pronta do acarajé, esses riscos envolvem a incerteza do sucesso do produto, devido à inovação e presença do aspecto religioso, a aderência e gosto dos consumidores, a incerteza quanto à sustentabilidade do negócio, as mudanças culturais, a quantidade de informações disponíveis. Para a feira, a necessidade de modernização, acompanhando as mudanças sociais e culturais dos indivíduos também se encaixa nessa dimensão.

Para instigar a discussão, o(a) professor(a) poderá estimular que os estudantes pensem em como as singularidades do empreendedorismo artístico-cul-

tural podem ser observados em mercados populares de suas cidades, ou em inovações culturais desenvolvidas por empreendedores locais e seus negócios, aproveitando para promover uma maior fixação dos conceitos abordados no caso em diferentes realidades.

Questão #2

Oliveira e Davel (2022) demonstram que as redes são relevantes para o empreendedorismo como meio de: (a) acessar diferentes recursos; (b) identificar novas oportunidades de mercado; (c) compartilhar os riscos entre os parceiros; e (d) construir a reputação, credibilidade e legitimidade (Oliveira & Davel, 2022). A rede do empreendedor apresentado no caso, que possibilitou a criação e desenvolvimento do negócio, é composta por: família, clientes – incluindo as baianas de acarajé, outros feirantes, fornecedores, sindicato dos feirantes, SEBRAE, prefeitura, governo do estado e federal.

Como meio de acessar diferentes recursos, as redes possibilitam que o empreendedor obtenha recursos econômicos, como por exemplo, capital e crédito (Huang et al., 2013), e recursos tecnológicos (Huggins & Thompson, 2015), que ajudarão a alavancar o empreendimento. Recursos sociais e humanos também poderão ser acessados por meio das redes (Hayter, 2013; Maas et al., 2014), estes poderão proporcionar o acesso à informação (Halberstadt & Spiegler, 2018), aconselhamento (Neumeyer et al., 2019), apoio afetivo e emocional (Bakas et al., 2019) e clientes (Bouk et al., 2013). No caso, percebe-se que os recursos mais acessados pelo empreendedor em sua rede foram os do tipo social e humano, que forneceram apoio afetivo e emocional, além de aconselhamento, advindo de sua esposa e família; recursos econômicos, uma vez que os feirantes realizam o empréstimo de mercadorias entre eles; o acesso a clientes, já que estes são direcionados à outras lojas, caso suas demandas não possam ser atendidas; troca de informações, pois os feirantes conversam sobre o mercado; e, recursos tecnológicos, já que depois que o empreendedor começa a utilizar o moinho elétrico para preparação da massa, outros empreendedores na feira começam a fazer uso desse mesmo recurso. Esses recursos acessados auxiliaram o empreendedor na tomada de decisão, visando o desenvolvimento e manutenção do seu negócio. Seria interessante discutir com os alunos que outros recursos podem ser acessa-

dos pelo empreendedor e estes poderiam auxiliar na manutenção e desenvolvimento do empreendimento.

Por meio da colaboração em redes, a identificação de novas oportunidades de mercados também poderá ser favorecida, estas poderão ocasionar a criação e desenvolvimentos de novas empresas (McGrath & O'Toole, 2013). No caso, o empreendedor convida outro feirante para explorar uma oportunidade de mercado, que seria a criação do maquinário que possibilitaria a comercialização da massa pronta do acarajé, um moinho elétrico. No entanto, o feirante recusa o convite, impossibilitando que uma rede de inovação fosse formada para explorar a oportunidade identificada, que possibilitaria o desenvolvimento de ambos os negócios, tanto da massa pronta quanto do maquinário. A oportunidade é explorada pelos negócios separadamente. Para fomentar a discussão, o(a) professor(a) poderá solicitar que os estudantes apontem quais as vantagens e desvantagens poderiam ser indicadas caso os empreendedores resolvessem explorar a oportunidade de maneira conjunta por meio do desenvolvimento de uma rede de inovação.

As redes também podem ser utilizadas como meio de compartilhar os riscos, esse benefício é gerado pela confiança e reciprocidade entre os parceiros que compõem a rede (Ring et al., 2010). No caso, o convite feito pelo empreendedor para uma parceria poderia ter ajudado a compartilhar os riscos da inovação. Como o convite foi recusado, o empreendedor assumiu sozinho os riscos do desenvolvimento de sua inovação. Nesse aspecto, a discussão com os alunos poderá focar nas vantagens e desvantagens quanto ao compartilhamento dos riscos entre os empreendedores e quais as possíveis consequências que esse compartilhamento traria para o desenvolvimento e manutenção do negócio.

A construção da reputação, credibilidade e legitimidade dos empreendedores também podem ser desenvolvidas por meio das redes, estas podem gerar uma maior colaboração entre os seus membros, e ajudarão o empreendedor a acessar outros recursos, como por exemplo, assistência financeira e capital social (Kilfoyle & Richardson, 2015). No caso, é possível identificar a construção da reputação, credibilidade e legitimidade na rede formada pelos feirantes. Consequentemente, por meio da rede, os empreendedores acessam o capital relacional (que será mais explorado na questão seguinte), com o intuito de beneficiar coletivamente os membros da rede. Percebe-se que a confiança entre os empreendedores favorece

à colaboração para resolução de problemas, para troca de informações sobre o mercado e possibilita o acesso a clientes. Para complementar o debate com os estudantes, o(a) professor(a) poderá solicitar sugestões de como o empreendedor poderá construir e manter sua reputação, credibilidade e legitimidade na rede formada pelos feirantes e quais benefícios ele poderia explorar por meio da rede que atualmente não são explorados.

Questão #3

Vale (2007) apresenta, com base na teoria das redes sociais, que as conexões entre os indivíduos são elementos básicos das relações sociais, e podem ser representadas por laços fortes, em que há um maior consenso grupal e estabilidade das conexões; laços fracos, que ajudam a fortalecer oportunidades individuais e a interação social; e, o capital social, um recurso relacional associado às redes de conexão e interação, capaz de beneficiar grupos ou indivíduos inseridos nessas redes. O capital social pode ser baseado em laços internos, definido pelos vínculos intensos e coesão interna entre os membros de uma rede. Também pode ser baseado em laços externos, caracterizado como ativo individual e pela capacidade de um ator social em conectar-se em mais de uma rede para atingir seus objetivos.

A partir do conceito de capital social, Vale (2007) apresenta o conceito de capital relacional. O capital relacional é definido como um conjunto de recursos oriundo das relações disponíveis para um ator social, sejam eles, laços e contatos. Este inclui relações de vínculos diretos e intensos, denominados laços fortes; relações diretas, de natureza superficial e esporádica; e, relações indiretas. O capital relacional tem como características: ser um ativo de natureza durável, que pode gerar expectativas de benefícios futuros; pode ser utilizado para propósitos diferentes e suas vantagens podem ser transformadas em benefícios econômicos; pode substituir ou complementar outros recursos e necessita de manutenção (Vale, 2007).

No caso, o capital relacional do empreendedor inclui: (a) laços fortes, diretos e intensos, representados pela família do empreendedor, outros feirantes e clientes, incluindo as baianas de acarajé; (b) relações diretas, de natureza superficial e esporádica, representadas pelos fornecedores e pelo sindicato dos feirantes; e, por fim, (c) relações indiretas, representadas pelo SEBRAE, prefeitura, estado e governo

federal – por intermédio do projeto de requalificação da feira. A fala do empreendedor mostra que esse capital relacional foi construído ao longo dos anos de trabalho na feira, na forma de laços e contatos, que podem ser utilizados para propósitos diversos, como: a formação de parcerias para desenvolvimento de inovações e do próprio negócio, o acesso a clientes, construção da credibilidade, ocasionando em expectativas de benefícios futuros, como o aumento das vendas, por exemplo. O empreendedor também deve estar atento à necessidade de manutenção desse capital, com o objetivo de manter e criar novos laços e contatos que poderão trazer novos benefícios, e ajudará a dar sustentação ao empreendedorismo cultural. Para incentivar a discussão o(a) professor(a) poderá solicitar que os estudantes deem sugestões de como o empreendedor poderá criar novos laços, quem seriam esses possíveis laços, quais as vantagens que esses laços trariam, sobre os laços existentes, como o empreendedor poderá atuar para mantê-los, se é vantajoso para o empreendedor mudar o tipo de laço já existente e porquê.

Agradecimentos

Agradecemos o apoio financeiro da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Referências

- Alban, N. (2011). Requalificar a Feira de São Joaquim espaço político da cidade informal. In M. A. A. de F. Gomes & E. L. Corrêa (Eds.), *Reconceituações contemporâneas do patrimônio - Vol. 1* (pp. 231–252). SciELO - EDUFBA. <https://doi.org/https://doi.org/10.7476/9788523212278>
- Assembleia Legislativa da Bahia. (2024, February 20). *Fabiola Mansur sugere que a Feira de São Joaquim seja Patrimônio Cultural Imaterial*. <https://www.al.ba.gov.br/Midia-Center/Noticias/60196>.
- Bakas, F. E., Duxbury, N., & Castro, T. V. de. (2019). Creative tourism: catalysing artisan entrepreneur networks in rural Portugal. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 25(4), 731–752. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-03-2018-0177>
- Banks, M., Lovatt, A., O'Connor, J., & Raffo, C. (2000). Risk and trust in the cultural industries. *Geoforum*, 31(4), 453–464. [https://doi.org/10.1016/S0016-7185\(00\)00008-7](https://doi.org/10.1016/S0016-7185(00)00008-7)

- Bouk, F. el, Vedder, P., & Poel, Y. te. (2013). The networking behavior of Moroccan and Turkish immigrant entrepreneurs in two Dutch neighborhoods: The role of ethnic density. *Ethnicities*, 13(6), 771–794. <https://doi.org/10.1177/1468796812471131>
- Cardel, L. M. P. S., & Souza, M. N. C. (2017). Metamorfoses da continuidade: balas, acarajés e “banhos” – três comércios da Feira de São Joaquim, Salvador, Bahia. In M. C. C. Zanini & M. de O. Santos (Eds.), *Feiras, feirinhas e feirões: a “economia dos centavos” em foco* (pp. 11–39). Oikos.
- Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER. (2018, August 21). *Requalificação da Feira de São Joaquim*. <https://www.conder.ba.gov.br/Biblioteca/Requalificacao-Da-Feira-de-Sao-Joaquim>. <https://www.conder.ba.gov.br/biblioteca/requalificacao-da-feira-de-sao-joaquim>
- Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER. (2024, April 17). *Segunda etapa da requalificação da Feira de São Joaquim é autorizada pelo Governo do Estado*. <https://www.conder.ba.gov.br/Noticias/2024-04-17/Segunda-Etapa-Da-Requalificacao-Da-Feira-de-Sao-Joaquim-e-Autorizada-Pelo>.
- Davel, E. P. B., & Cora, M. A. J. (2016). Empreendedorismo Cultural: cultura como discurso, criação e consumo simbólico. *Políticas Culturais Em Revista*, 9(1), 363–397. <https://doi.org/10.9771/pcr.v9i1.10035>
- Elias, S. R. S. T. A., Chiles, T. H., Duncan, C. M., & Vultee, D. M. (2018). The Aesthetics of Entrepreneurship: How Arts Entrepreneurs and their Customers Co-create Aesthetic Value. *Organization Studies*, 39(2–3), 345–372. <https://doi.org/10.1177/0170840617717548>
- Halberstadt, J., & Spiegler, A. B. (2018). Networks and the idea-fruiting process of female social entrepreneurs in South Africa. *Social Enterprise Journal*, 14(4), 429–449. <https://doi.org/10.1108/SEJ-01-2018-0012>
- Hayter, C. S. (2013). Conceptualizing knowledge-based entrepreneurship networks: perspectives from the literature. *Small Business Economics*, 41(4), 899–911. <https://doi.org/10.1007/s11187-013-9512-x>
- Huang, V. Z., Nandialath, A., Alsayaghi, A. K., & Karadeniz, E. E. (2013). Socio demographic factors and network configuration among MENA entrepreneurs. *International Journal of Emerging Markets*, 8(3), 258–281. <https://doi.org/10.1108/17468801311330329>
- Huggins, R., & Thompson, P. (2015). Entrepreneurship, innovation and regional growth: a network theory. *Small Business Economics*, 45(1), 103–128. <https://doi.org/10.1007/s11187-015-9643-3>
- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN. (2022). *Bens Imateriais em Processo de Instrução para Registro*. <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/426>
- Islam, G., Endrissat, N., & Noppeney, C. (2016). Beyond ‘the Eye’ of the Beholder: Scent innovation through analogical reconfiguration. *Organization Studies*, 37(6), 769–795. <https://doi.org/10.1177/0170840615622064>
- Khair, M. (2017). *Culture and Commerce: The Value of Entrepreneurship in Creative Industries*. Stanford University Press.
- Kilfoyle, E., & Richardson, A. J. (2015). Governance and control in networks: a case study of the Universal Postal Union. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 28(4), 551–580. <https://doi.org/10.1108/AAAJ-04-2014-1687>
- Lima, V. D. A., & Paim, E. A. (2017). Construindo cidadania: o projeto requalificação da Feira de São Joaquim em Salvador. *Horizontes*, 35(1), 71–80. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v35i1.401>

- Maas, J., Seferiadis, A. A., Bunders, J. F. G., & Zweekhorst, M. B. M. (2014). Bridging the disconnect: how network creation facilitates female Bangladeshi entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 10(3), 457–470. <https://doi.org/10.1007/s11365-014-0299-2>
- Marins, S. R., & Davel, E. P. B. (2020). Empreendedorismo cultural e artístico: veredas da pesquisa acadêmica. *Revista Pensamento Contemporâneo Em Administração*, 14(4), 115–140. <https://doi.org/https://doi.org/10.12712/rpca.v14i4.46268>
- McGrath, H., & O'Toole, T. (2013). Enablers and inhibitors of the development of network capability in entrepreneurial firms: A study of the Irish micro-brewing network. *Industrial Marketing Management*, 42(7), 1141–1153. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2013.07.008>
- Neumeyer, X., Santos, S. C., Caetano, A., & Kalbfleisch, P. (2019). Entrepreneurship ecosystems and women entrepreneurs: a social capital and network approach. *Small Business Economics*, 53(2), 475–489. <https://doi.org/10.1007/s11187-018-9996-5>
- Oliveira, X. L. C., & Davel, E. P. B. (2022). Redes do Empreendedorismo: Perspectivas e Desafios para a Produção Acadêmica. *Desenvolvimento Em Questão*, 20(58), 1–21. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21527/2237-6453.2022.58.11747>
- Paim, M. R. da S. (2005). *Do Sete a São Joaquim: o cotidiano de mulheres de saia e homens em feiras soteropolitanas (1964 - 1973)* [Mestrado, Universidade Federal da Bahia]. https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2005._paim_marcia_regina_da_silva_do_sete_a_sao_joaquim_o_cotidiano_de_mulheres_de_saia_e_homens_feirantes_em_feiras_soteropolitanas_1964-1973.pdf
- Ring, J. K., Peredo, A. M., & Chrisman, J. J. (2010). Business Networks and Economic Development in Rural Communities in the United States. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 34(1), 171–195. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00307.x>
- Souza, L. B. de. (2019). Notas sobre um rolé de escuta ativa na Feira de São Joaquim: uma etnografia sonora e fotográfica. *Cadernos Cajuína*, 4(3), 113–136.
- Souza, M. N. C. (2010). *A teja da Feira: um estudo sobre a feira-livre de São Joaquim, Salvador, Bahia*. Universidade Federal da Bahia.
- Toghraee, M. T., & Monjezi, M. (2017). Introduction to Cultural Entrepreneurship: Cultural Entrepreneurship in Developing Countries. *International Review of Management and Marketing*, 7(4), 67–73.
- Vale, G. M. V. (2007). *Territórios vitoriosos: o papel das redes organizacionais*. Editora Garamond Ltda.