

A FEA e a USP respeitam os direitos autorais deste trabalho. Nós acreditamos que a melhor proteção contra o uso ilegítimo deste texto é a publicação online. Além de preservar o conteúdo motiva-nos oferecer à sociedade o conhecimento produzido no âmbito da universidade pública e dar publicidade ao esforço do pesquisador. Entretanto, caso não seja do interesse do autor manter o documento online, pedimos compreensão em relação à iniciativa e o contato pelo e-mail [bibfea@usp.br](mailto:bibfea@usp.br) para que possamos tomar as providências cabíveis (remoção da tese ou dissertação da BDTD).

## FICHA CATALOGRÁFICA

**Oliveira, Marlene Olivier Ferreira de**  
**Motivação de professores universitários: uma busca pela**  
**compreensão / Marlene Olivier Ferreira de Oliveira \_\_\_\_**  
**São Paulo: FEA/USP, 2000.**  
**300 p.**

**Tese – Doutorado**  
**Bibliografia**

**1. Professores universitários 2. Motivação 3. Expectância**  
**(Economia) I. Faculdade de Economia, Administração e**  
**Contabilidade da USP.**

**CDD – 378.12**

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP  
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – FEA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA  
Departamento de Administração**

**MOTIVAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS:  
uma busca pela compreensão**

**Marilene Olivier Ferreira de Oliveira**

**Prof. Dr. Eduardo Pinheiro Gondim de Vasconcellos  
Orientador**

**Jan./2000**



Powered by MicProStar - [www.ligprocess.com.br](http://www.ligprocess.com.br)

T378.12 048m

T79857



2000003619

**Reitor da Universidade de São Paulo  
Prof. Dr. Jacques Marcovitch**

**Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade  
Prof. Dr. Eliseu Martins**

**Chefe do Departamento de Administração  
Prof. Dr. Cláudio Felisoni de Angelo**

1348.12  
048m

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP  
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – FEA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA  
Departamento de Administração**

**DEDALUS - Acervo - FEA**



20600003519

**MOTIVAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS:  
uma busca pela compreensão**

FEA - USP - São Paulo  
Sec. Aquisição e Proc. Técnicos  
DATA DE DEFESA 6/24/00

*Tese apresentada à Faculdade de Economia,  
Administração e Contabilidade da Universidade  
de São Paulo para obtenção do título de Doutor  
em Administração.*

**Marilene Olivier Ferreira de Oliveira**

**Prof. Dr. Eduardo Pinheiro Gondim de Vasconcelos  
Orientador**

Jan./2000

79857

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP  
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – FEA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PPGA  
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO**

**Título: MOTIVAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: uma busca pela  
Compreensão**

**Autora: Marilene Olivier Ferreira de Oliveira**

**Orientador: Prof. Dr. Eduardo Pinheiro Gondim de Vasconcellos**

**São Paulo, 12 de janeiro de 2000.**

*“Se não receber cuidado, desde o nascimento até a morte, o ser humano desestrutura-se, definha, perde o sentido e morre. Se, ao largo da vida, não fizer com cuidado tudo o que empreender, acabará por prejudicar a si mesmo e por destruir tudo o que estiver à sua volta. “*

*Leonardo Boff*

***In memoriam de***

***Aristóteles Rodrigues Ferreira***

***e***

***José Calazans de Oliveira,***

***Espíritos que nortearam minha vida.***



*Meus agradecimentos...*

*... aos meus filhos, Cynthia, Cybelle e Marcel que desde pequenos souberam entender e aceitar minha necessidade de busca...*

*... ao companheiro Francisco Sérgio Sanches, que partilhou sua vida, meus anseios, sonhos e a caminhada que me conduziu até aqui...*

*... ao meu orientador, Prof. Dr. Eduardo Vasconcellos, pela paciência e pelas colaborações...*

*... aos professores e técnicos da UFMS que me ajudaram na coleta de dados...*

## RESUMO

O principal objetivo deste trabalho foi aprofundar os conhecimentos sobre a motivação dos docentes de Instituições Federais de Ensino Superior, notadamente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na busca de mecanismos que possam contribuir para a melhoria do nível motivacional dos professores.

A pesquisa de campo envolveu três momentos: um primeiro, no qual foram coletados dados por meio de um questionário; um segundo, quando foram realizadas entrevistas com o nível de direção da instituição; e, um terceiro, procedendo a uma segunda coleta de dados, utilizando o *focus group interview*.

O tratamento de todo esse material exigiu a utilização de uma técnica denominada triangulação. No caso dos dados quantitativos foi utilizada a análise de variância, com variáveis *dummies* e as entrevistas foram submetidas à análise de conteúdo. O *focus group* já apresenta uma sinopse preliminar logo após sua aplicação. Essas três vertentes, foram analisadas de forma interativa e cruzada, para que se pudesse obter consistência nos resultados.

O levantamento bibliográfico foi realizado com o intuito de fundamentar o estudo da motivação, da situação das universidades públicas brasileiras e da importância de uma nova política de incentivos docentes, frente às decisões tomadas pelo Governo Federal. A teoria da expectativa foi a que deu sustentação maior a toda a pesquisa.

A UFMS, é uma universidade emergente, tendo apenas 25 anos de existência. Situa-se em um estado eminentemente agropecuário, com baixa densidade demográfica e com um setor industrial incipiente, o que torna difícil a fixação de profissionais bem qualificados para o desenvolvimento de pesquisas. Além disso, à semelhança das demais Instituições Federais de Ensino Superior – no Brasil, vem sofrendo uma série de dificuldades decorrentes das medidas

econômicas e administrativas adotadas no país. As práticas e políticas de recursos humanos são restritas e requerem direcionamento específico para aumentar a motivação dos docentes para a pesquisa. Portanto, um diagnóstico da força motivacional e a identificação dos fatores relacionados ao desempenho dos professores constitui-se em condição essencial para uma política de recursos humanos, particularmente para melhorar a quantidade e qualidade das pesquisas realizadas e sustentar o crescimento em um ambiente que acena com a transformação dos critérios de sustentação dessas instituições.

**Palavras-chave:** motivação – teoria da expectância – Instituições federais de ensino superior – professor/pesquisador – recursos humanos – *focus group interview*

## **ABSTRACT**

*The main goal of this work was to deepen the knowledge about the professors motivation of the Federal Institutions of Superior Teaching, more specifically, of Mato Grosso do Sul Federal University, in search of mechanisms that can contribute to the professors motivational level improvement.*

*The field research involved three moments: first, data were collected through a questionnaire; second, interviews were carried out with an institution direction level; and, third, proceeding a second data collection, using the focus group interview.*

*The handling of this material demanded the use of a technique named triangulation. In the case of quantitative data, a variance analysis was used with variable dummies and the interviews were submitted to the analysis of content. The focus group already showed a preliminar synopsis right after its application. These three ways were analysed in an interactive form so it could obtain consistency in the results.*

*The bibliographic survey was fulfilled trying to base the study of motivation, the situation of the Brazilian public universities and the importance of a new professors incentive policy due to the decisions made by Federal Government. The Expectancy Theory was the one that sustained the major part of the research.*

*The UFMS is an emergent university with only 25 years of existence. It's located in an eminently agricultural state with low demographic density and an incipient industrial sector, what makes more difficult the settlement of well-qualified professionals for the researches development. Furthermore, to the equality of others Superior Teaching Federal Institutions in Brazil, the UFMS has been suffering a series of difficulties due to economical and administrative adopted measures in the country. The human resources practisings and politics are restrict and demand*

*specific direction to increase professors motivation to research. Therefore, a diagnosis of motivational strength and the identification of factors related to the professors achievement constitutes in essential condition of a Human Resources Policy, particularly to improve the quantity and quality of the conducted researches as well as to sustain the growth in environment that signalises with the transformation of the sustaining criterias of these institution.*

***Key-words: motivation – Expectancy theory – Federal Institutions of Superior Teaching – professor/research – human resources – focus group interview***

## LISTA DE FIGURAS

	Pag.
Figura 1 – Modelo básico de comportamento .....	55
Figura 2 – Teoria da expectância – modelo completo .....	75
Figura 3 – Teoria da expectância – modelo simplificado .....	77
Figura 4 – Equipes e desempenho .....	81
Figura 5 – Design da pesquisa .....	134
Figura 6 – Carga horária para o ensino .....	173
Figura 7 – Envolvimento em pesquisa .....	173
Figura 8 – Atividades de extensão .....	174
Figura 9 – <i>Drive</i> para o ensino .....	175
Figura 10 – <i>Drive</i> para pesquisa .....	175
Figura 11 – <i>Drive</i> para extensão .....	176
Figura 12 – Reconhecimento dos pares .....	184
Figura 13 – Expor trabalhos em congressos .....	185
Figura 14 – Oportunidade de publicar trabalhos .....	186
Figura 15 – Cursos de curta duração .....	187
Figura 16 – Cursos de longa duração .....	188
Figura 17 – Aprimorar habilidades .....	190
Figura 18 – Estabilidade .....	191
Figura 19 – Aprender coisas novas .....	192

Figura 20 – Liberdade no trabalho .....	193
Figura 21 – Melhor relacionamento .....	194
Figura 22 – <i>Status</i> .....	195
Figura 23 – Reconhecimento dos alunos .....	196
Figura 24 – Contribuir com a sociedade .....	197
Figura 25 – Liberdade para prestar serviços .....	198
Figura 26 – Receber <i>pró-labore</i> .....	199
Figura 27 – Bolsas de pesquisa .....	200
Figura 28 – Equipamentos para o departamento .....	201
Figura 29 – Material para pesquisa .....	202
Figura 30 – Aquisição de livros .....	203
Figura 31 – Aquisição de material para laboratório .....	204
Figura 32 – Ocupar cargos administrativos .....	205
Figura 33 – Remunerar recursos humanos .....	206

## LISTA DE QUADROS

	Pag.
Quadro 1 – Evolução e classificação das principais teorias de motivação ...	57
Quadro 2 – Posições estratégicas .....	117
Quadro 3 – Fatores .....	139
Quadro 4 – Variáveis sócio-demográficas .....	140
Quadro 5 – Reconhecimento dos pares .....	239
Quadro 6 – Expor trabalhos .....	239
Quadro 7 – Publicar trabalhos .....	240
Quadro 8 – Cursos de curta duração .....	241
Quadro 9 – Cursos de longa duração .....	241
Quadro 10 – Aprimorar habilidades .....	242
Quadro 11 – Obter estabilidade .....	243
Quadro 12 – Aprender coisas novas .....	244
Quadro 13 – Liberdade de trabalho .....	244
Quadro 14 – Melhor relacionamento .....	245
Quadro 15 – Obter <i>status</i> .....	246
Quadro 16 – Reconhecimento dos alunos .....	246



Quadro 17 – Contribuir com a sociedade .....	247
Quadro 18 – Reconhecimento por parte da sociedade .....	248
Quadro 19 – Liberdade para prestar serviços .....	248
Quadro 20 – Garantia da remuneração .....	249
Quadro 21 – Receber <i>pró-labore</i> .....	250
Quadro 22 – Receber bolsa .....	250
Quadro 23 – Receber passagens e diárias .....	251
Quadro 24 – Equipamentos para o departamento .....	252
Quadro 25 – Equipamentos/ material para pesquisa .....	252
Quadro 26 – Aquisição de livros .....	253
Quadro 27 – Material para laboratório .....	253
Quadro 28 – Ocupar cargos administrativos .....	254
Quadro 29 – Remunerar infra-estrutura de RH .....	254

## LISTA DE TABELAS

	Pag.
Tabela 1 – Funções de confiança .....	32
Tabela 2 – Remuneração de docentes .....	33
Tabela 3 – Diagnóstico .....	117
Tabela 4 – Correlações forças motivacionais x tempo de magistério .....	168
Tabela 5 – Correlações forças motivacionais x idade .....	169
Tabela 6 – Correlações forças motivacionais x área de atuação .....	169
Tabela 7 – Correlações forças motivacionais x titulação .....	170
Tabela 8 – Correlações forças motivacionais x lotação .....	170
Tabela 9 – Correlações forças motivacionais x sexo .....	171
Tabela 10 – Correlações forças motivacionais x regime de trabalho .....	171
Tabela 11 – Correlações forças motivacionais x carga horária semanal .....	172
Tabela 12 – Forças motivacionais x <i>drives</i> .....	177
Tabela 13 – Cálculos intermediários para o teste das médias .....	180
Tabela 14 – Forças motivacionais calculadas x atividades desenvolvidas .....	181

## LISTA DE SIGLAS

<b>AGU</b>	Advocacia Geral da União
<b>ANDES</b>	Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
<b>ANDIFES</b>	Associação Nacional de Dirigentes de Instituições de Federais de Ensino Superior
<b>Capes</b>	Coordenação Nacional de Pessoal de Nível Superior
<b>CCBS</b>	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
<b>CCET</b>	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
<b>CCHS</b>	Centro de Ciências Humanas e Sociais
<b>CEUA</b>	Centro de Ensino Universitário de Aquidauana
<b>CEUC</b>	Centro de Ensino Universitário de Corumbá
<b>CEUD</b>	Centro de Ensino Universitário de Dourados
<b>CEUL</b>	Centro de Ensino Universitário de Três Lagoas
<b>CNEN</b>	Conselho Nacional de Energia Nuclear
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Pesquisa
<b>COPPE</b>	Coordenação dos Programas de Pós-graduação em Engenharia
<b>COPPETEC</b>	Fundação da Coordenação dos Programas de Pós-graduação em Engenharia e Tecnologia
<b>CORR</b>	Correlação
<b>CPF</b>	Cadastro de Pessoa Física
<b>DCH/CEUL</b>	Departamento de Ciências Humanas do Centro de Ensino Universitário de Três Lagoas
<b>DE</b>	Dedicação Exclusiva
<b>DEA/CCHS</b>	Departamento de Economia, Administração e Direito do Centro de Ciências Humanas e Sociais
<b>DRH</b>	Departamento de Recursos Humanos

<b>E</b>	Expectância
<b>Ee</b>	Expectância para o Ensino
<b>Eex</b>	Expectância para a Extensão
<b>Ep</b>	Expectância para a Pesquisa
<b>ESALQ</b>	Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiróz
<b>EMBRAPA</b>	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
<b>FGI</b>	<i>Focus Group Interview</i>
<b>FM</b>	Força Motivacional
<b>FMe</b>	Força Motivacional para o Ensino
<b>FMex</b>	Força Motivacional para a Extensão
<b>FMg</b>	Força Motivacional Geral
<b>FMp</b>	Força Motivacional para a Pesquisa
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>GED</b>	Gratificação de Estímulo a Docência
<b>I</b>	Instrumentalidade
<b>le</b>	Instrumentalidade para o Ensino
<b>lex</b>	Instrumentalidade para a Extensão
<b>lp</b>	Instrumentalidade para a Pesquisa
<b>IFES</b>	Instituições Federais de Ensino Superior
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MBA</b>	Master Business Administration – Curso de pós-graduação que no Brasil está em nível de especialização.
<b>MARE</b>	Ministério da Administração e Reforma do Estado
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e do Desporto
<b>MIT</b>	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>
<b>NIN</b>	Núcleo de Informática
<b>PAIUB</b>	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
<b>PE</b>	Planejamento Estratégico
<b>PERH</b>	Planejamento Estratégico de Recursos Humanos
<b>P &amp; D</b>	Pesquisa e Desenvolvimento
<b>PIDCT</b>	Programa Institucional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>PROPLAN</b>	Pró-reitoria de Planejamento

<b>RH</b>	Recursos Humanos
<b>RJU</b>	Regime Jurídico Único
<b>RSI</b>	Retorno Sobre o Investimento
<b>SESu</b>	Secretaria de Educação Superior
<b>SIAPE</b>	Sistema Integrado de Administração de Pessoal
<b>UFES</b>	Universidade Federal do Espírito Santo
<b>UFMS</b>	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
<b>UFSC</b>	Universidade de Santa Catarina
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo
<b>V</b>	Valência

## SUMÁRIO

	Pag.
<i>Epígrafe</i> .....	<i>iv</i>
<i>Dedicatória</i> .....	<i>v</i>
<i>Agradecimentos</i> .....	<i>vi</i>
<i>Resumo</i> .....	<i>vii</i>
<i>Abstract</i> .....	<i>ix</i>
<i>Lista de figuras</i> .....	<i>xi</i>
<i>Lista de quadros</i> .....	<i>xiii</i>
<i>Lista de tabelas</i> .....	<i>xv</i>
<i>Lista de siglas</i> .....	<i>xvi</i>
<i>Sumário</i> .....	<i>xix</i>
<i>Introdução</i> .....	<i>xxi</i>
Capítulo 1 – O contexto das Universidades Federais Brasileiras .....	1
1.1. As universidades como centros geradores de conhecimento .....	1
1.2. As Universidades Federais Brasileiras .....	6
1.3. Atividades de ensino, pesquisa e extensão: trajetória e prioridades .....	11
1.4. O projeto de reforma administrativa do governo federal .....	15
1.5. O projeto de autonomia universitária .....	18
1.6. Restrições às políticas de recursos humanos versus exigências de desempenho .....	23
1.7. As dificuldades das universidades emergentes .....	36
1.8. Atividades de pesquisa: fator de sobrevivência .....	39
1.9. A motivação dos docentes para a pesquisa em universidades emergentes e superação de obstáculos à falência .....	48
Capítulo 2 – Fundamentação teórica .....	50
2.1. O conceito de motivação .....	50
2.2. Retrospectiva das principais teorias de motivação .....	55

Capítulo 3 – A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul .....	102
3.1. Breve histórico da UFMS .....	102
3.2. A situação atual .....	105
3.3. O planejamento estratégico institucional e as estratégias de recursos - humanos .....	106
Capítulo 4 – Aspectos metodológicos .....	122
4.1. O método da pesquisa .....	122
4.2. Objetivos .....	128
4.3. Questões de pesquisa .....	129
4.4. Justificativa .....	130
4.5. Pressupostos da pesquisa .....	132
4.6. Restrições da pesquisa .....	132
4.7. O <i>design</i> da pesquisa .....	133
4.8. O instrumento de pesquisa .....	138
Capítulo 5 – O tratamento de dados .....	159
5.1. O tratamento estatístico .....	159
5.2. O tratamento qualitativo .....	182
Capítulo 6 – Considerações finais .....	231
6.1. Conclusões .....	231
6.2. Sugestões .....	259
Referências bibliográficas .....	263
Anexo A .....	280
Glossário .....	289

## INTRODUÇÃO

A motivação humana existe desde que o homem, em seu processo de evolução, tomou consciência de si mesmo e passou a agir por sua própria vontade, não por instinto. Porém, somente no início do século XX, o estudo sobre essas forças condutoras da humanidade passou a ser objeto de sistematização dentro do contexto organizacional. Inicialmente o interesse esteve, preponderantemente, no setor privado e, no Brasil, somente nas duas últimas décadas percebeu-se a externalização dessa preocupação no setor público. Há, também, evidências de que essa preocupação tenha surgido não pelo bem-estar das pessoas e pela qualidade de vida no trabalho, mas devido a busca pela eficiência. Assim, as estratégias de recursos humanos devem estar alinhadas àquelas institucionais.

É nesse contexto que os dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior - IFES – voltam-se para a melhoria dos resultados gerados por investimentos feitos pelo Governo Federal, ou seja, a busca constante por maior eficiência nas universidades. Isso pode ser obtido através de diversas estratégias, onde uma das principais diz respeito ao bom desempenho dos servidores que, por sua vez, podem ser os responsáveis pelo sucesso ou insucesso da instituição, principalmente quando cabem a eles resultados individuais e coletivos em termos de ensino, pesquisa e extensão. Mas, para que possam desenvolver suas atividades com eficiência é preciso que estejam motivados.

Fazer com que o elemento humano deixe de lado o mau humor, a apatia, o descontentamento, a depressão, o desinteresse pela organização e seus objetivos, dentre outros comportamentos perniciosos a si e à própria instituição, é um trabalho longo e complexo, pois tais comportamentos podem ser decorrentes de fatores como formação escolar, antecedentes morais, situação familiar, instabilidade



emocional e cultura organizacional. Além disso, cada ser tem personalidade e características próprias, as necessidades variam de pessoa para pessoa, a capacidade de percepção e aprendizagem são diferentes, assim como os valores sociais e culturais. A personalidade e a experiência pessoal são fatores que, também, afetam de modo decisivo os estímulos externos que contribuem para motivar o indivíduo, aumentando ou diminuindo sua força para determinada ação.

Teoricamente, os pesquisadores das universidades poderiam desempenhar mais suas atividades se lhes fossem propiciadas melhores condições de trabalho, mas para isso faz-se necessário, antes, conhecer melhor os elementos que se relacionam à sua força motivacional. Esse, portanto, é o tema desta tese: aumentar o grau de compreensão sobre a motivação dos professores em relação ao Ensino, Pesquisa e Extensão.

Para seu desenvolvimento fez-se necessário o estudo dos fatores motivacionais dos professores/pesquisadores de Instituições Federais de Ensino Superior e a caracterização dos elementos que os compõem, que neste caso, teve por embasamento a Teoria da Expectância. Outras informações relevantes foram obtidas, a partir da análise dos dados qualitativos, podendo servir esta tese, também, como subsídio para uma política institucional que propicie melhores condições ao afloramento da força motivacional dos docentes para o desenvolvimento de pesquisas.

## CAPÍTULO 1

### O CONTEXTO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

#### 1.1. As universidades como centros geradores de conhecimentos

As academias platônicas da Grécia, VI a . C., têm sido referenciadas como a semente das universidades. Foi nessa época que o pensamento começou a fazer uma transição do mítico para a realidade.

Com o passar dos séculos e a consolidação do cristianismo, a educação deixou os centros de debates e passou a se preocupar com a divulgação de novos conhecimentos. As escolas e conventos cristãos tomaram-se os locais onde se formava a juventude da época. Porém, por mais de mil anos, ocorreu um choque entre os dogmas e heresias da igreja. De acordo com Buarque (1994, p. 19):

*"A preocupação era sobretudo interpretar, não avançar, conhecimento; era esclarecer por luminares e pela revelação divina, em vez de ampliar o número de conhecedores."*

Os filósofos da natureza usavam da observação do próprio mundo e das suas percepções, realizando viagens, para gerar o conhecimento. Sócrates fazia uso dos diálogos com seus discípulos e não deixou nada escrito. Suas idéias vieram ao mundo pelos registros de Platão. O processo de ensino-aprendizagem se dava por perguntas e análise dos pontos frágeis das argumentações, o que se constituía também em uma forma de gerar o conhecimento. Surgiu daí a expressão 'método socrático'. Com o tempo, o foco foi mudado do mundo para as pessoas e a vida dessas pessoas, sendo fundada a escola de filosofia, que recebeu o nome de academia. Abriu-se, posteriormente, o leque para o ensino da matemática e da ginástica. Essa escola recebeu esse nome por ter sido construída em um bosque que levava o nome do herói grego Academos.

Aristóteles, por sua vez, foi um organizador. Um homem meticoloso que queria pôr ordem nos conceitos dos homens, outra forma de pesquisa, ou seja, sistematização do conhecimento. Seu interesse estava na natureza viva, o que o caracterizou como filósofo e como biólogo. Platão enfatizou o uso da razão, mas Aristóteles retornou à forma dos pré-socráticos estudarem, usando também seus sentidos, o que constitui-se em uma forma de pesquisa que utiliza a participação e as percepções para gerar conhecimento e idéias. Isso se deu cerca de 400 anos a.C.

A partir de 50 a.C. as guerras fizeram com que as fronteiras deixassem de existir, passando a haver várias culturas, concepções filosóficas e religiosas dentro de um mesmo domínio. Essa situação assemelha-se ao que hoje se vive, com o advento da Internet. E foi exatamente esse caldo de cultura que deu origem aos cínicos, dentre os quais se destaca Diógenes, que fazia seu aprendizado e ensino através da comparação crítica entre os modos de vida dessas diferentes pessoas, que pode ser considerado uma forma primitiva das pesquisas descritiva e comparativa.

Os estóicos reuniam seus ouvintes sob um pórtico (stoa) onde faziam seus discursos.

Epícuro fundou em Atenas uma escola de filosofia. Reuniam-se em jardins e realizavam diálogos, forma de aprendizagem e aprofundamento dos conhecimentos.

Porém, em certo período da história, a religião tomou grande vulto, junto com a filosofia, e há quem considere os líderes religiosos como grandes mestres. Jesus, por exemplo, ensinou através de parábolas, em qualquer ambiente. Como Sócrates, não deixou nada escrito. Seus ensinamentos foram registrados por seus discípulos, que reaplicaram o que aprenderam com Ele e entre si. A replicação também é uma forma de pesquisa, que visa a confirmação da teoria.

Mais tarde, no início dos anos 500 d. C., foi fechada a academia de Platão e criada a primeira grande Ordem dos Beneditinos, cerceando em muito a filosofia

grega, e funcionando como a segregação do conhecimento, a dominação pelo acesso a esse conhecimento. Daí para frente, os mosteiros passaram a deter o monopólio da educação, da reflexão e meditação, institucionalizando o mito que ainda hoje se vive de que quem detém o conhecimento e a informação, detém o poder. No século XII, as Escolas das Catedrais vieram se juntar às dos mosteiros e os estudos foram divididos em áreas do saber, em diferentes faculdades.

No período chamado renascentismo, o conhecimento das coisas retornou ao princípio dos experimentos sistemáticos. As descobertas e invenções passaram a influenciar o processo de geração do saber, o que permitiu refutar algumas crenças e princípios. Passou-se, então, a valorizar aquilo que a ciência comprovava, mesmo que os instrumentos de medida fossem rudimentares e conduzissem a conceitos, mais tarde, verificados errôneos, Gaarder (1996, pp. 43 - 221).

Minogue (1977, p. 15) registra que:

*"Foram necessários mais de mil e quinhentos anos desde Platão, até que Carlos Magno, no século XI, convidou o erudito Alcuin da Inglaterra para organizar escolas em seu reino franco. "*

Essas escolas podem ser consideradas como o embrião das universidades. Porém, somente no século XII, os esforços culminaram no que chamou-se *studia e generalia* que, diferentemente dos conventos e das escolas, tinham por objetivo aprofundar o conhecimento sobre o mundo.

Ainda de acordo com Minogue (1977, p. 17) :

*" Os professores em Paris e os estudantes em Bolonha acharam vantajoso se agrupar numa corporação legal e conseqüentemente adotaram o termo universitas."*

O termo, em sua essência, pode ser traduzido como sendo qualquer associação legal, porém, por força de uso, em poucas décadas adquiriu o significado que hoje tem: uma associação de alunos e professores visando fazer avançar o conhecimento.

Nos registros de Bernheim (1992, p. 17) e Verger (1990, p. 30) a maior parte do avanço do conhecimento surgido nos séculos seguintes veio da universidade. Ela própria fez uma revolução na organização do saber e dos métodos de ensino, através de uma subversiva incorporação do pensamento grego na vida intelectual do Ocidente Cristão.

No entanto, ao estudar-se a Renascença pode-se observar que os grandes descobridores, conquistadores, pintores e inventores não emergiram das universidades. Referência histórica dessa observação está na Escola de Sagres, criada por Dom Henrique, embora pudesse ele dispor da Universidade de Coimbra. Na opinião de Buarque (1994, p. 22) os integrantes das universidades não conseguiram ir além do que os gregos tinham criado. Ao contrário, de promotora do saber transformou-se em conivente ou até mesmo, em impedidora do avanço do conhecimento.

Como cita Bernheim (1992, p. 31):

*"Em 1431, a Universidade de Paris encarregou-se de organizar o processo de condenação de Joana D'arc. Mais tarde, condenou a reforma protestante e recusou entrar no humanismo renascentista. A inquisição espanhola proibiu o estudo da Anatomia. Em 1624, o Parlamento de Paris proíbe, sob pena de morte, discutir Aristóteles. Mais tarde condenou-se o cartesianismo. A Universidade de Leyden, nos Países Baixos, vê-se obrigada por lei a aceitar Aristóteles como única autoridade reconhecida. Ficava, além disso, terminantemente proibido mencionar o nome de Descarte. Francis Bacon, na Inglaterra, também lutou contra a universidade, a qual qualificou de 'cárcere de seus professores, onde não há lugar para as ciências'... Tantos fatores negativos fizeram com que a universidade ficasse à margem do grande movimento científico e filosófico que anunciava o mundo moderno; e foi à margem da universidade que se encontraram os grandes criadores da modernidade."*

Não há dúvida que a universidade consolidou a liberdade da ciência em relação aos mitos e normas religiosas, porém ela não acompanhou o movimento de mudança e foi superada pelos acontecimentos. Para Buarque (1994, p. 24) Sorbone foi fechada em 1792 por mostrar sua incapacidade de acompanhar a dinâmica do novo mundo.

O século XX não apresentou quadro muito diferente daquele da Renascença. Watt, Ford, Bell, Edson e tantos outros, não encontraram espaço na universidade. Essa, embora já tivesse cunho científico, não possuía o perfil para as invenções.

De acordo com Buarque (1994, p. 28) somente a partir dos anos 30 a universidade assumiu o papel de consolidadora e motora da revolução técnica. Nesse período ela foi o centro de geração do saber da sociedade de consumo. Transformou-se no agente de modernização. Seus cursos voltaram-se para as carreiras técnicas.

*" Organizou-se em departamentos que permitiram a formação mais rápida, mais eficaz, menos complexa, menos humanista: outra vez cumprindo seu destino como ponte na transição tecnológica. A universidade contestava reinventando técnicas, mas se freava na contestação do próprio destino."*

No começo, a universidade contestava os desenhos do futuro. Depois, no decorrer do século XX, esses desenhos foram aceitos de tal forma, que ela passou a justificá-los, legitimá-los e, até, a ajudar a construí-los. Não mais os contestou.

É ainda Buarque (Ibid., p. 25) quem afirma que:

*"O resultado foi que a universidade do Terceiro Mundo passou a ser um instrumento claramente isolado da realidade natural e social. Fez parte da parcela minoritária privilegiada, apartada da maioria. Mais integrada ao saber e desejos do exterior que aos desejos nacionais. Não formulou seus problemas e perguntas, mostrou apenas que era capaz de aprender as respostas dadas aos problemas de fora."*

Ele parece ter-se inspirado em Bloom (1987, p. 48-77), pois este afirma que quando a crise do sistema aflora, a universidade continua presa aos velhos padrões, às velhas estruturas dos currículos profissionais. Em todo o mundo, à partir dos anos 50, as universidades atingiram seu crescimento máximo, seja pelo número de instituições, seja pela massificação do número de alunos, seja pela profissionalização de seus professores. No entanto, esse período serviu também ao que ele chama domesticação, em vez de novas idéias preocuparam-se com carreiras bem consolidadas. Os cursos passaram a ser escolhidos de acordo com o mercado e ministrados conforme os livros.

*"As idéias são formuladas conforme determinem os orientadores de teses, que se espelham em seus orientadores no exterior e olham apenas para os congressos de seus pares. A carreira, a segurança, os salários, a crença no paradigma da civilização industrial, seja no lado capitalista, seja no socialista, estagnaram a universidade como centro de criação livre. Ela deixou de ser um centro contemporâneo de transição... a universidade descobre a crise do mundo e mergulha em sua crise."*

Para Marcovitch (1998, p. 25), nos dias atuais,

*"... há uma expectativa de que a universidade seja o grande instrumento de coesão social, e de que ela cumpra este papel através de suas áreas dedicadas à criação de competências para que as organizações sejam mais competitivas. Espera-se também que ela simultaneamente apoie algumas propostas capazes de beneficiar os trabalhadores e os estratos desvalidos da sociedade."*

## **1.2. As Universidades Federais Brasileiras**

Quando se pensa em mudanças, sobretudo em mudança de paradigma, Khun (1962) tem sido uma referência frequente. Para ele as mudanças ocorrem constantemente, mas há períodos em que se dão de maneira diferente, em vez de complementação do conhecimento, provocam rupturas e refutam o conhecimento existente. Toma-se necessário raciocinar fora dos limites do preestabelecido. A atualidade tem mostrado que o momento parece ser um momento de ruptura, não de ajustes teóricos, mas de reformulação das teorias. Cabe à universidade ir além e situar-se adiante das idéias em formação.

Cabe a ela uma nova postura, uma vez que, ao perder recursos e profissionais qualificados, postou-se atrás das empresas e centros de pesquisa e desenvolvimento - P&D -, no que concerne à geração de novos conceitos, processos e produtos. E o que é pior, serviu de *benchmark* às escolas de cunho privado, que passaram a adotar o modelo por elas divulgado. No entanto, face ao sucateamento que vêm sofrendo, encontram-se, não raro, em situação de desprestígio junto ao mercado, passando a ficar atrás daquelas que um dia foram suas seguidoras.

Essas mudanças ainda não foram possíveis à universidade, que continua reagindo enquadrada dentro de uma visão antiquada da produção do saber, pelas

limitações de recursos financeiros, de infra-estrutura e pela dificuldade dos alunos e professores extrapolarem sua forma de pensar. Aliás, com respeito a isso, vale a pena registrar o episódio de Salamanca, bastante conhecido no meio acadêmico, quando os reis Fernando e Isabel fizeram uma consulta à universidade, sobre o projeto de Cristóvão Colombo, projeto esse que foi vetado por não se enquadrar dentro das teorias aceitas pela maioria, até então. Talvez esse tenha sido o primeiro registro desse processo de ficar à margem no qual as universidades estão mergulhadas, fruto do pensamento conservador e da extrema dependência das dotações orçamentárias do Governo Federal. O comodismo em relação à dependência do Ministério da Educação e Desporto - MEC - fez com que a maioria das universidades se paralisasse.

Rezende (1983, p. 40) já opinava que:

*"A realidade exige uma nova postura. Em lugar de teóricos, necessitamos de pensadores. Em lugar de pedreiros com tijelos isolados, o conhecimento exige aventuras arquitetônicas que rompam com o estabelecido. Mas a universidade não facilita esta mudança. Toda a estrutura da carreira acadêmica, todos os constrangimentos são no sentido de priorizar e apoiar os bem-comportados teóricos e ameaçar aqueles que se atreverem a romper os limites predeterminados. Nessas condições, a universidade ficará à retaguarda da produção do conhecimento que surgirá extracampus, restando-lhe apenas a tarefa de elaborar, a posteriori, os detalhes teóricos de pensamentos formulados atrevidamente no exterior. Ela não aproveitará a grande oportunidade existente, nem cumprirá seu papel. "*

De acordo com Demo (1993, p. 76)

*"O que perturba avassaladoramente a universidade é que ela ainda não convenceu a sociedade de que poderia ser sua vanguarda educativa, científica e tecnológica."*

O que significa dizer que está enclausurada na burocracia, paralisada no tempo por sua própria inércia, a partir do momento em que transfere para o sistema a culpa de seu fracasso.

Por outro lado, Oliveira (1995, p. 188) afirma:



*"Vivemos um momento singular na história da ciência; isso porque grande parte dos acontecimentos científicos de todos os tempos está se processando agora. De todos os cientistas que existiram, cerca de 80 a 90% estão vivos, e entre 80 a 90 % do progresso científico ocorreram recentemente.*

A pergunta é: estão esses cientistas na universidade? São os docentes/pesquisadores que estão fazendo a ciência?

Na opinião de Marcovitch (1998, p. 25)

*"A pesquisa científica, em nível acadêmico, enseja o conhecimento de fronteira. Explica de onde estamos vindo e para onde estamos indo. Tal conhecimento de longo ciclo tem pouco a ver com a pesquisa feita nas empresas."*

A sua inserção e o seu sentido de missão ganharam um novo conteúdo, na medida em que o desenvolvimento técnico-científico passou a requerer outro *modus operandi*, obrigando seus dirigentes a pensarem na adequação dessa nova academia às exigências cada vez mais sofisticadas de um mundo em permanente mudança. Nesse sentido, Marcovitch (Op. Cit. , p. 23) afirma que existe

*"Outro motivo superior para a universidade existir: ela é o melhor lugar possível para uma enriquecedora transição da adolescência para a juventude e, depois, para a idade adulta. ... A universidade tem ainda o papel de formar a cidadania... desenvolver a inquietude do ser social. Espera-se que cada jovem que integra a universidade se torne, para o meio onde vive, uma fonte de energia para as transformações históricas. "*

Assim, uma das pré-condições é modificá-la a partir de seu espaço, de seu processo interativo para adequá-la às novas demandas, às novas exigências que a própria sociedade a ela impõe. Não se concebe mais que o progresso técnico-científico possa conviver com uma dinâmica organizacional em completo descompasso, como vem ocorrendo nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES -.

A academia precisa, então, enquanto espaço institucional co-responsável pelo estágio de desenvolvimento técnico e científico de um dado grupamento social, refletir o conhecimento produzido não só pelo prisma de seu produto, mas, e

principalmente, pela sua prática organizacional cotidiana intramuros, pois esta reflete e condiciona em boa dose as especificações de seu fim último, seja ele a formação, o desenvolvimento ou a especialização do cidadão.

É nesse sentido que Demo (1993, p. 77) afirma que:

*"Se é difícil, no mínimo desestimulante, produzir nas condições atuais, também não é proibido. Há centros de grande excelência, por vezes em lugares surpreendentes. A melhor engenharia mecânica do país seria a de Florianópolis; um dos melhores doutorados em geologia seria o de Belém. "Apesar do sistema", os professores respectivos assumiram o pacto de mérito acadêmico a qualquer preço e se impuseram. Em parte pelo menos, conquistaram até mesmo o respeito dentro do sistema. A grande maioria dos professores chora à-toa, para esconder a própria mediocridade, até porque nunca foram professores legítimos."*

Assim, é conveniente apontar alguns aspectos considerados relevantes para aqueles que estão envolvidos com mudança organizacional nas universidades, contribuindo assim para uma reflexão sobre o tema. O fio condutor da questão é fornecido pela própria ação de seus gestores e seus projetos na condução da política de administração da universidade. Mudança organizacional deve ser abordada a partir de um aspecto relevante para aqueles que trabalham o tema, isto é, dentro das reais possibilidades de implantação de projetos visando a modificações substanciais na estrutura e na organização interna da academia. Aqui estão englobadas as modificações relativas não só à esfera técnico-administrativa, mas, sobretudo, à área de pesquisa, tendo como cenário conjuntural o momento crucial pelo qual estão passando essas instituições, dada a carência de recursos, as dificuldades de operacionalização de seus gestores, o inchaço ou o raquitismo de seus quadros e a política clientelista, entre outros fatores, que põem em xeque a sua própria missão institucional junto à sociedade.

De acordo com Todorov (199?, p. 82) :

*"... ao Estado caberiam, ainda, algumas responsabilidades, como, além daquelas ligadas aos âmbitos jurídico normativo e coercitivo, as educacionais - especialmente a educação básica -, as relacionadas à saúde coletiva, e outras afetas às necessidades básicas da população, que precisam ser garantidas. A esse respeito, alega-se que o*

*Estado, atualmente, não tem condições, nem recursos suficientes - uma vez que não deve ser o gerador ou produtor de bens econômicos propriamente ditos - e, ainda, que isto não é desejável, pois inibe e controla atividades e iniciativas que devem ficar com os indivíduos e os grupos privados, na linha do liberalismo clássico."*

Discorrendo ainda sobre as mudanças que estão ocorrendo no mundo e que, de uma forma ou de outra, pressionam as instituições governamentais, Todorov (199?, p. 85) afirma que:

*"... ao invés de, meramente, dizer, de modo impositivo, o que tais indivíduos deverão fazer -, entendemos que o grande desafio da gestão de órgãos público, na atualidade, é: proporcionar condições internas favoráveis à discussão, conhecimento e participação dos mais diferentes problemas que vivenciam em seu cotidiano, em boa parte afetados pelas mudanças referidas, de modo conseqüente e produtivo."*

Complementando, Faucher & Ribeiro (1995, p. 30) registram :

*"Observa-se nos países industrializados, uma tendência à reorientação das formas de intervenção do Estado. O modelo emergente de intervenção privilegia as formas flexíveis não-hierarquizadas, que favorecem a interdisciplinariedade e a adaptabilidade, em lugar das formas de intervenção do tipo estruturante, tão características das décadas de 60 e 70. "*

Em seu trabalho, os autores retrocitados (1995, p. 43-4) mostram claramente que:

*"... a tecnologia tem trazido também para a ciência, impactos de importância como: provendo-a de uma fonte de recursos fértil para as novas questões científicas, aumentando a agenda da pesquisa científica, e funcionando, também, como fonte de instrumentos e técnicas necessárias para direcionar, de forma mais eficiente, as novas e difíceis questões científicas."*

*"... o novo paradigma tecnológico (informática e biotecnologia) e de organização social da produção, novas formas de cooperação e parceria são fomentados pelos agentes econômicos, em busca de maiores níveis de competitividade, seja no nível da firma , de um complexo industrial ou da economia como um todo."*

Assim, refletindo sobre as questões educacionais e suas mudanças, envolvendo tecnologia, restrições governamentais, tamanho e complexidade da

estrutura, escassez de recursos, dentre outros fatores, pode-se ter uma idéia da situação em que se encontram as universidades brasileiras dentro do contexto de novos paradigmas.

Exatamente por ser sustentada com recursos públicos, só faz sentido a existência de Universidades Federais se elas tiverem condições de responder aos desafios que o momento a elas impõe, o que exige mudanças radicais tanto em termos de conceito de professor, quanto de vida acadêmica e pesquisa.

### **1.3. Atividades de ensino, pesquisa e extensão: trajetória e prioridades**

Ratificando as idéias de Bloom (1987), pode-se dizer que a universidade traz o passado de forma tão arraigada que não consegue propiciar o ambiente adequado às novas idéias. Poucos são os professores que ousam abandonar os velhos sistemas de ministrar aulas, fazer avaliações ou propor novas formas de funcionamento ou novas teorias.

Marcovitch (1998, p. 26) afirma que

*"Muitos professores nem cumprem os rigores básicos da atividade didática. Obrigações como preparar o programa, chegar e sair no horário, acabam se tornando secundárias, porque o professor recebe sinais de que o elemento essencial de sua avaliação será a pesquisa. "*

Quando o fazem, suas idéias, quando muito são escutadas e perdidas no esquecimento. O próprio país parece relegar a universidade ou propiciar um sistema onde professores só manifestam seu saber quando remunerados pelas atividades específicas que desempenham fora dela. É bem verdade que alguns centros de excelência, como a Universidade de São Paulo, a Fundação Getúlio Vargas e algumas outras em áreas específicas, são solicitados para resolverem problemas governamentais ou de instituições privadas, mas não menos verdade é que a genialidade dos professores tem sido muito mais usada fora do que dentro deles. Assim, se por um lado propicia a formação de seu quadro docente em centros de excelência aqui e no exterior, por outro lado não avança na formulação de um novo papel e de uma nova estrutura. É preciso retomar o ponto interrompido há mais de

mil anos. É preciso que a nova realidade seja considerada, incorporada e trabalhada quanto ao seu destino.

Considerando que a universidade, nos dias atuais, possui o maior e mais significativo número de alunos, professores e técnicos da história, cabe a ela entrar nesse curso, que exige o conhecimento das mais diversas áreas em esforço multidisciplinar que só a ela é possível.

Porém, há alguns anos que a comunidade científica vem se ressentindo dos cortes ocorridos nos recursos financeiros que o governo federal destina à pesquisa nessas instituições.

Historicamente, como relatado por Dagnino (1984, p. 60-1) até 1970, em muitas universidades a situação era de apatia e desconfiança. Essa situação começou a ser revertida com a presença de professores brasileiros que retornavam do exterior trazendo em seu *background* mais conhecimento, mais consciência do momento político, melhor visão do futuro e da necessidade de manter uma certa independência das universidades em relação ao governo.

*"O papel de pesquisador isolado, abnegado e desprestigiado era repellido pela sua obvia inoperância... insatisfação existente em setores internos e externos à universidade, com o "academicismo" e pouco significado prático da pesquisa na universidade."*

*"Uma das primeiras formas de convênio estabelecidas sistemática e generalizadamente com a universidade, a partir de meados da década de 60, visava à criação de cursos de pós-graduação... A escassez de pessoal qualificado, se era problemática do ponto de vista do setor produtivo, no que tange à operacionalização da tecnologia importada, era tanto maior, dada a formação profissionalizante inadequada para atividades de pesquisa, quando se colocou como necessidade o desenvolvimento de Ciência e Tecnologia no país. "*

Nessa época, o governo só foi sensível ao financiamento de programas ou projetos considerados prioritários. O argumento era de que assim não haveria pulverização de recursos, o apoio seria dado a centros de excelência, estar-se-ia estimulando a captação de recursos privados, o que, segundo ele, permitiria

conceder uma remuneração condigna e condições de trabalho às equipes de pesquisadores.

Por outro lado, se na década de 70 as universidades apresentavam vantagens de recursos humanos e infra-estrutura em relação ao setor produtivo, hoje, a situação merece ser reanalisada. Ao longo dos anos, apesar de algumas medidas para fortalecer a capacidade de pesquisa das universidades, propiciando acesso à formação acadêmica em alto nível, foram também criados institutos de pesquisa que vieram disputar os poucos recursos existentes, em melhores condições do que as instituições de ensino superior.

Como afirma Vasconcellos (1992, p. 98):

*"Inicialmente, a pesquisa era realizada no Brasil somente pelas Universidades e Instituições de Pesquisa. As empresas obtinham a tecnologia do exterior e em certos casos contratavam Instituições Brasileiras. Nos últimos 15 anos um conjunto de fatores contribuiu para o aumento do número de empresas, que passaram a criar unidades próprias para o desenvolvimento tecnológico:*

- . conscientização da importância da tecnologia para o sucesso da empresa;*
- . barreiras à importação de tecnologia em função de dificuldades de pagamentos;*
- . incentivos governamentais para a criação dos Centros cativos: um dos capítulos deste livro é dedicado a este aspecto;*
- . dificuldades enfrentadas pelas Universidades e Institutos de Pesquisas em satisfazer esta demanda. "*

Dagnino (1984, p. 69) parece conduzir suas idéias dentro dos mesmos parâmetros, pois afirma que a universidade deixou de ser considerada, a partir de certo momento, como o local apropriado para desenvolver uma atividade com as características pragmáticas e imediatistas por inovações tecnológicas por parte das empresas estatais.

*"É em meio a essa situação contraditória que ganham corpo apreciações como a do professor José Goldemberg ... "as grandes companhias estatais, Petrobras, Eletrobras, Nuclebras e outras, passaram aos poucos a estabelecer seus próprios laboratórios de pesquisa nominalmente engajados em pesquisas dedicadas às finalidades da companhia..."*

Porém, se a política científica e tecnológica é, de fato, uma

*"... decisão deliberada e coerente dos governos no sentido de fazer da ciência e da inovação tecnológica um instrumento para o desenvolvimento ..."* Donadio (1983, p.18),

então, deveria haver investimentos maciços na pesquisa e docência universitários.

Na história das IFES o componente de pesquisa já esteve mais fortalecido. Atualmente as universidades vêm recebendo muitas críticas por parte da sociedade, dos alunos, do governo e de seus próprios integrantes. Críticas essas relacionadas ao desempenho de técnicos, professores e, conseqüentemente, da instituição como um todo. Constitucionalmente ela deve atender três dimensões: ensino, pesquisa e extensão. Porém, a quantidade e qualidade dos resultados em termos dessas dimensões varia de universidade para universidade. Se por um lado as normas de funcionamento são iguais para todas, ou seja, estão sob a mesma legislação, por outro, suas condições de infra-estrutura, dotação orçamentária e recursos humanos determinaram o vetor de condução de suas atividades, o que permite a umas, mais do que a outras, incentivar o docente enquanto pesquisador.

Porém, essa habilidade para o planejamento e sensibilidade para a capacitação dos docentes e pesquisadores no Brasil, não foi demonstrada pelo Governo Federal.

Observa-se, então, a necessidade de as Universidades adotarem nova postura, assumirem de novo o seu papel como geradoras do conhecimento e, nos dias atuais, de tecnologia. Pois, se o Governo tem a intenção de desvincular essas Instituições em termos de garantia da dotação orçamentária, elas terão que se tornar competitivas e atender ao mercado, para que possam sobreviver.

Nessa altura do raciocínio, deve ser registrado o esforço que o Governo Federal tem feito em prol da melhoria da qualidade do ensino e de outras atividades dentro das Universidades. A institucionalização do 'provão' é a demonstração mais concreta desse esforço, em que pese a forma como vem sendo empreendido. Ainda

merecem destaque as Comissões de Avaliação de Cursos que o MEC tem enviado, sistematicamente, às Universidades Brasileiras, tanto particulares quanto federais. Trata-se de uma avaliação complementar ao resultado obtido pelos alunos no 'provão', procurando-se detectar a qualidade de três conjuntos de fatores: quadro docente, infra-estrutura e projeto pedagógico. Estranha-se, no entanto, o fato de o próprio governo utilizar um peso e duas medidas. No caso das particulares, a cada resultado que precisa ser melhorado, existe uma pressão bastante grande sobre a atuação das mantenedoras para que se consiga atingir o objetivo colimado, que é a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e extensão. No entanto, pode ocorrer, como ocorreu dentro da própria UFMS, casos em que os alunos obtiveram o terceiro 'A' consecutivo, com suporte considerados insuficientes por essas comissões: quadro de professores reduzido, em que pese sua qualificação; infra-estrutura deficiente; biblioteca desatualizada; laboratórios incipientes; espaços inadequados; falta de atividades pedagógicas inovadoras, dentre outros. O que se questiona a partir daí é que o próprio Estado tem se eximido do seu papel de mantenedor, cortando recursos destinados ao suprimento e melhoria desses suportes que visam propiciar condições para a obtenção de um ensino com qualidade. Se ele entende que esses recursos são suficientes, então existem pontos de estrangulamento dentro desse processo. Talvez a autonomia universitária seja um caminho a ser trilhado. O que se observa é que os gestores dessas instituições ficam presos a um orçamento irreal, arcaico em sua forma, centralizado no Governo Federal, amarrado em normas extremamente burocráticas, fazendo com que as IFES percam sua agilidade.

Na medida em que esse Estado força o setor privado a melhorar a qualidade do ensino, por meio de tais avaliações, não estaria propenso a deixar que esse tipo de iniciativa assuma suas responsabilidades? Não estaria propenso a diminuir ainda mais os recursos destinados às IFES? Só o tempo dirá.

#### **1.4. O projeto de reforma administrativa do Governo Federal**

Em 1995, a Presidência da República e a Câmara da Reforma do Estado publicaram um documento denominado - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado - , que foi aprovado e passou a impactar o setor público. Porém, esse não é



o ponto principal, as maiores repercussões estão no desdobramento do que foi aprovado, pouco mencionado pela mídia e também, pelo próprio Governo Federal.

Dentro do diagnóstico que foi realizado encontram-se algumas perguntas básicas as quais interessam de perto a este estudo. São elas:

*"Para exercer as suas funções o Estado necessita do contingente de funcionários existente? A qualidade e a motivação dos servidores são satisfatórias? Dispõe-se de uma política de recursos humanos adequada? As organizações públicas operam com qualidade e eficiência?" MARE, 1995.*

Essas perguntas, apropriadamente elaboradas, ainda continuam sem respostas e poucas foram as ações governamentais no sentido de respondê-las ou de modificar algum quadro já diagnosticado.

Em agosto de 1998, sob a coordenação da Secretaria da Reforma do Estado, foi constituído um grupo de trabalho encarregado de desburocratizar e desregulamentar procedimentos sistêmicos nas áreas de serviços gerais, organização administrativa, tecnologia da informação e de recursos humanos, tendo por base a revisão e consolidação da legislação vigente.

O que pode ser visto até o momento é que o governo tem aumentado seus mecanismos de controle para assegurar a consecução de alguns objetivos. Com a reforma, o governo pretende estabelecer um modelo de gestão em maior conformidade com o que denomina-se modelo gerencial ou modelo pós-burocrático, que tem por base o controle de resultados e maior participação da sociedade nesse controle. Porém, um modelo gerencial implica, necessariamente, em maior flexibilidade da administração, o que, de forma alguma vem ocorrendo. Ao que parece, o governo federal, de forma implícita, admite que as pessoas agem de maneira imprópria e corrupta na utilização dos recursos públicos, pois ao invés de flexibilizar, vem aumentando seus controles.

Todo o processo parece perdido em meio a problemas da administração de recursos humanos, sobretudo nos aspectos disciplinares e jurídicos do funcionalismo público, tais como: busca pela identificação de profissionais fantasmas; profissionais

que recebem acima do que estipula a lei (marajás); controle de ponto; recadastramento de servidores; formas de demissão; contenção da folha de pagamento; retirada de benefícios, dentre outros. Obviamente que os vícios de nepotismo, clientelismo, tráfico de influências, e outros problemas estruturais, agravam sobremaneira o funcionamento da máquina do Estado. É preciso, sim, uma profunda revisão em termos de informação, decisão e auditoria. Mas a prática empresarial tem mostrado que, sem os elementos da tecnologia, com uma estrutura gigantesca, com a centralização, com a impossibilidade de adequar os recursos humanos, com a tomada de decisão cada vez mais distante do local de ocorrência do fato, com a impunidade protegida e estimulada pela legislação vigente, parece impossível que o governo consiga atingir suas metas.

Modernizar a administração pública representa um desafio essencial para os governantes, destacando-se nesse processo a dificuldade de modernização das IFES, que continuam atreladas a normas que só permitem repetir os equívocos do passado, distanciando-se cada vez mais das práticas vigentes nas empresas. Observe-se o caso, por exemplo, do quadro de pessoal dessas instituições. Nada há de mais hilário, pois que o mesmo não contempla em nenhuma das carreiras das quais dispõe, os perfis dos quais necessita para atingir objetivos desejados. Qualquer empresa privada pode demitir um empregado que não atenda às exigências de seu processo de produção e gestão, bastando para isso pagar os direitos do demitido. No entanto, o serviço público, imerso em seu paternalismo, não exige a mudança do profissional, tampouco o demite, abrindo espaço para pessoas mais competentes e habilitadas assumirem o desempenho das atividades necessárias aos fins colimados. Enquanto as empresas privadas trabalham com centros de lucros, as universidades ainda estão atoladas em leis que engessam qualquer processo produtivo, aumentando os custos de seu produto/ serviço.

Dentro dessa reforma, aparece um ponto específico que é a autonomia universitária, que implica na discussão de quase todos os aspectos relacionados ao seu funcionamento.

### 1.5. O projeto de autonomia universitária

A autonomia das universidades públicas encontra-se consagrada pelo Art. 207, da Constituição Federal, que indica que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Mas a despeito dos vários estudos e debates em torno desse tema, após onze anos de vigência o dispositivo não teve aplicabilidade. A jurisprudência o tem considerado não auto-aplicável. Uma forte característica do ensino superior, no Brasil, é sua regulamentação por parte da burocracia estatal, que tem se esforçado em impor um enquadramento as IFES. Observa-se, portanto, que a melhoria da qualidade das atividades desenvolvidas no âmbito acadêmico depende de quanto o Estado Brasileiro deseje respeitar as diferenças, potencialidade e vocação de cada instituição.

De acordo com Amaral & Cruz (1998), no Brasil, a experiência de autonomia universitária mais importante envolveu a Universidade de São Paulo - USP, a Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, e a Universidade Estadual Paulista – UNESP, estabelecida pelo governo estadual a partir da promulgação do Decreto 29.598 de fevereiro de 1989. Passados quase dez anos, observa-se que o processo foi positivo, pois transformações significativas ocorreram nas diretrizes orçamentárias e de gestão e importantes vantagens qualitativas foram conseguidas.

A proposta de emenda constitucional 233, apresentada pelo governo para regular a autonomia das universidades está em discussão no país inteiro, envolvendo, principalmente, a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES -, a Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES – e o próprio Governo Federal. Dentre os assuntos mais polêmicos estão: a natureza jurídica das universidades, o regime de trabalho dos servidores, o orçamento global, as aposentadorias, os planos de carreira e as regras de financiamento.

De origem grega, a palavra autonomia exprime a idéia de direção própria – *auto*, que significa próprio, peculiar, e *nomia*, que significa lei, regra. A noção de

autonomia, portanto, está diretamente ligada a auto-regulamentação e auto-governo. E esses conceitos não foram criados pela Constituição de 1988. Sua concepção remonta aos séculos XI e XII, período de renovação política na Europa Ocidental, tendo por característica principal a delegação do poder que estava concentrado nas mãos da realeza. Hoje, no direito público, a autonomia pode ser conceituada como poder funcional derivado, circunscrito a peculiar interesse da entidade que o detém e limitado pelo ordenamento que lhe deu causa, sem o qual ou fora do qual não existiria. Não é, portanto, soberania, mas poder derivado, não se constituindo também em liberdade absoluta. No caso das universidades, sua referência não é o benefício da própria instituição, mas sim o da sociedade, uma vez que elas constituem-se em instituições públicas, criadas para desempenhar funções sociais específicas. Isso quer dizer que elas devem exercer seu poder de autonormatização, mas que não podem contrariar o ordenamento jurídico geral, bem como a constituição e os princípios de ética.

Para aqueles que atuam nessas instituições as universidades nascem autônomas e esta é uma característica fundamental, que remonta à própria origem da noção de universidade como um princípio de sua estrutura e funcionamento para garantir a liberdade da criação e divulgação do saber, longe das influências de governos cuja característica de democracia é discutível, na medida em que desejem usar o ensino superior como uma forma de manutenção do poder. Ela deve ser compreendida como um requisito e uma estratégia para se alcançar seus objetivos.

A Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República, de 1911, e o Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, já reconheciam a autonomia. Mas sua concepção parece ter ficado enclausurada nas cátedras e catedráticos, até mesmo porque os princípios de gestão administrativa nessa época eram ainda incipientes. Em 1961, surgiu a LDB e, em 1968, a Lei da Reforma Universitária, ampliando um pouco a esfera de atuação desses organismos, porém ficaram limitados face ao regime político sob o qual nasceram também, devido à grande centralização administrativo-financeira adotada como *modus operandi* do Estado. Nesta perspectiva, a autonomia universitária constitui-se em um importante mecanismo para o aperfeiçoamento do processo democrático. Essa autonomia assegura o acesso igualitário à escola, o oferecimento de condições de permanência

nesta, a liberdade de ensino e de pesquisa, a valorização dos profissionais de ensino, garantindo-lhes plano de carreira, acesso apenas por concurso público e a busca de um padrão de qualidade. Até mesmo porque questiona-se a autonomia acadêmica, propalada como existente, dado que todos os cursos estão atrelados a currículos mínimos impostos pelo MEC e, também aos sistemas de avaliação dos alunos, o que condiciona a forma de atuação do professor, restringindo assim, sua autonomia didático-pedagógica. De acordo com a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino - ANDIFES - (1995):

*“Tais princípios integrariam necessariamente o modelo de autonomia a ser construído para as universidades. .. representa liberdade de organização e de gestão, nos limites traçados pela Constituição. Os demais entes públicos que tiveram sua autonomia reconhecida pela Lei Maior da República exercem-na regularmente (magistratura, ministério público), exceto as universidades”*

Assim, desobedecendo o princípio constitucional, ficam as IFES à mercê dos humores políticos dos governantes, que a todo tempo podem impor perigosas variações, lesando com isso a liberdade que deve caracterizar as universidades.

Na verdade, o MEC não apresentou apenas uma proposta de lei sobre autonomia. Junto a ela está um projeto de emenda à Constituição, que acrescenta alguns parágrafos ao artigo 207. O governo também propõe alguns acréscimos nas disposições transitórias da Constituição que referem-se à autonomia e à administração das universidades.

De acordo ainda com a ANDIFES (1995) para cristalizar a autonomia outorgada pela Constituição às universidades públicas, há necessidade de ser elaborada a Lei Orgânica das Universidades Brasileiras (federais, públicas estaduais ou municipais, as comunitárias e as privadas), estabelecendo-se disposições estruturais e o conjunto de direitos e deveres de seus integrantes, segundo limites que ela própria definirá. No entanto, a proposta do MEC só alcança as federais e, além disso, a autonomia fica condicionada a alguns princípios constitucionais e a legislação ordinária em certas matérias que, necessariamente, terão que ser revistos, tais como:

- Artigos 37, 38, 39, 40 e 206 da Constituição Federal e a Lei nº 8.112/90 que dispõe sobre os recursos humanos.
- Leis nº 4.024 e 5.540 e legislação complementar, bem como a Lei de Diretrizes e Bases, sendo que essa última não poderia dispor a respeito do modelo de autonomia, uma vez que esse tema seria integralmente regido pela Lei Orgânica.
- Lei nº 8.666 e legislação complementar que aborda o sistema de compra de bens e serviços. As universidades necessitam de um instrumento legal específico que possa assegurar maior agilidade, proficiência e economicidade nos seus processos de compra.
- Lei nº 4.320, que dispõe sobre a contabilidade pública, padrões de segurança, transparência e uniformidade na execução dos recursos nas universidades.
- Lei nº 8.443 que regulamenta o controle externo pelo Tribunal de Contas.

Há vários aspectos na proposta do MEC que são coincidentes com a proposta apresentada pela ANDIFES. Uma delas é a idéia de existir um regime jurídico próprio para servidores da universidade. Mas isso ainda não está claro, cabendo questionar: será ele único para o conjunto das universidades ou cada instituição terá o seu? A idéia do orçamento global também é aceita pela associação dos docentes, sem contudo haver, ainda, um consenso quanto à garantia desse orçamento por parte do Estado. O MEC propõe que 75% dos 18% de recursos previstos no artigo 212 da Constituição sejam destinados a um fundo para o ensino superior, sujeito a uma reavaliação dez anos depois de promulgada a lei. As IFES não entendem isso como garantia do financiamento. Na questão das aposentadorias há uma proposta consensual: para que as universidades possam ter um orçamento global, é fundamental que os encargos financeiros com a folha dos inativos e pensionistas passe para o Tesouro. O governo concorda com esse ponto. Propõe ainda a constituição de um fundo de aposentadoria para aqueles que entrarem no novo regime, fundo para o qual servidores e universidades contribuiriam. Fica ainda a

questão: a quem caberá a responsabilidade pelo pagamento da aposentadoria daqueles que se aposentarem após a promulgação da lei sem que tenha se constituído o fundo previsto no novo regime?

O ponto primordial para os integrantes da ANDIFES diz respeito à manutenção das Universidades Federais como instituições públicas e estatais dedicadas às atividades de ensino, pesquisa e extensão, garantindo a gratuidade do ensino e o financiamento das instituições

Surge desse processo a questão dos custos de manutenção das atividades de ensino e pesquisa, quando se tem a restrição de cobrar algum pagamento por parte dos alunos. Um dos principais entraves ao bom funcionamento de uma universidade federal está na impossibilidade que ela tem de administrar sua folha de pessoal, que responde por cerca de 85% dos recursos aportados pelo Tesouro. Todas as IFES estão submetidas a um plano único de cargos e salários, com lotação de pessoal determinada exogenamente, o que as impede de contemplar as suas especificidades tanto no que se refere à estrutura de cargos e regime de trabalho, quanto à forma de contratação. Além disso, não permite o estabelecimento de um plano de cargos e salários condizente com o mercado no qual está inserida, ficando totalmente engessada também no que diz respeito à adoção de critérios de avaliação de desempenho, promoção e demissão. Por outro lado, a autonomia poderá trazer sérias dificuldades em relação ao desenvolvimento de pesquisas, porque elas, normalmente estão vinculadas ao setor produtivo por laços frágeis, e da forma em que se encontram, não garantirão o provimento financeiro a essas atividades. Essa situação torna-se ainda mais crítica quando se trata de IFES que estão localizadas em regiões com pouco desenvolvimento do setor industrial, que é o que mais demanda suas atividades de pesquisa.

As discussões que permeiam as greves das universidades federais têm mostrado que os atuais orçamentos de pessoal, de custeio e capital têm decrescido, que os salários atingiram níveis muito baixos. O atrelamento ao governo e a planos únicos de salários acaba por levar a um nivelamento indesejável para algumas universidades. Mas nem todas estão em condições de assumir a autonomia, e, de acordo com Gazzola (1998, p.4):

*"Algumas instituições poderiam não sobreviver, pois os níveis de consolidação são muito diferentes ... mas não há razão para que isso impeça que uma universidade como a UFMG, ou como as outras que desejam a autonomia agora, possam tê-la.*

*Autonomia é exatamente isso, reconhecer diferenças de perfis institucionais e de condições de gestão."*

Trata-se, portanto, da adoção de um posicionamento estratégico em relação à pesquisa, para que esta não acabe dentro dessas universidades acima referenciadas. No momento, há necessidade de compreender melhor os componentes motivacionais dos docentes, imprimindo com isso nova dinâmica e novos rumos a essas atividades, capazes de garantir, no futuro, a sua continuidade. A universidade precisa deixar de ser avaliada pela maneira como usa seus recursos. O foco deveria ser nos resultados que apresenta tanto ao governo, quanto à comunidade.

Finalizando, é importante transcrever as palavras de Marcovitch (1998, p. 99) ao afirmar que:

*"... no caso da autonomia, que envolve governo e universidade, ocorre a diferença de ciclos de tempo... porque os ciclos de tempo da universidade e do governo são díspares. Uma universidade trabalha com ciclo de quatro ou cinco anos, na formação de alunos ou na preparação de uma geração de pesquisadores. Não é possível que gestores da universidade fiquem desorientados, a cada ano, com drásticas flutuações na liberação dos recursos financeiros por parte do governo. Tal dependência inevitavelmente seria fatal para os projetos acadêmicos. "*

## **1.6. Restrições às políticas de recursos humanos versus exigências de desempenho**

O atual Regime Jurídico Único, Lei nº 8.112/90, que rege o funcionalismo público, tem restringido cada vez mais a remuneração e as condições de trabalho dos técnicos administrativos e docentes de universidades. Os concursos públicos têm exigido o regime de dedicação exclusiva, cerceando o trabalho a ser realizado através de convênios ou por prestação de serviços. Não só dificulta a consolidação da experiência baseada em necessidades e realidades do mercado e da sociedade,



como também não permite aumentar a renda do pesquisador, sendo discriminatório e inconsistente. Discriminatório porque privilegia algumas áreas ao contato com suas atividades profissionais e outras não. São os casos dos cursos de medicina, que normalmente possuem um hospital universitário; medicina veterinária e agronomia, com a fazenda escola; farmácia, com o laboratório de tecnologia farmacêutica; odontologia, com o hospital odontológico; pedagogia, com as escolas experimentais; biologia, com campus avançado de pesquisa; dentre outros, e deixa à mercê somente das atividades de ensino cursos como administração, economia, contabilidade, história, geografia, matemática, onde o próprio mercado de trabalho se constitui no laboratório onde professores e alunos poderiam consolidar seus conhecimentos e desenvolver novas técnicas e tecnologias. Na medida em que permite ao médico receber plantões ao prestar serviços no hospital universitário e não permite a outros docentes prestarem serviços a entidades do Estado ou mesmo particulares, recebendo por isso um *pró-labore*, discriminam pela segunda vez algumas áreas de atividade e limitam o aprimoramento das habilidades requeridas para o desempenho de suas funções. Interessante é que o próprio MEC demonstra inconsistência em sua postura na medida em que tem exigido cada vez mais melhor desempenho dos professores, estabelecendo padrões em termos de publicações, por exemplo, mas não permite a prestação de serviços que é uma das principais fontes para a produção de artigos, logo depois das pesquisas.

Além disso, se admitida a possibilidade de remunerar adicionalmente os docentes-pesquisadores através de convênios com o setor privado, ainda tem que ficar registrado que, de maneira geral, a área técnica é que tem se beneficiado por essa demanda: engenharias, química, física, biologia, computação e assemelhados. Só mais recentemente têm participado desse processo os profissionais de economia, administração e contabilidade. Logo, as demais áreas do conhecimento e especialidades tais como pedagogia, letras, comunicação e arte, história, geografia, continuam nas mesmas condições que existiam antes da reforma universitária, que teve início em 1968.

Assim, a afirmativa de Dagnino (1984, p. 62) de que

*"os convênios devem também ser entendidos como um instrumento de suplementação de recursos para atender os interesses de setores da universidade e do governo, numa situação de restrições orçamentárias..."*

mostra que essa decisão governamental, além de ter restringido o orçamento para a pesquisa, foi discriminatória a algumas áreas do conhecimento e, de certa forma, insustentada, na medida em que regulamentou e cerceou as atividades docentes pela Lei nº 8.112/90.

Assim, sem infra-estrutura apropriada, com poucos recursos para a pesquisa, baixos salários, as universidades enfrentam uma crise na pesquisa e na docência, pois, se o salário por si só não é suficiente para a motivação, sem os demais componentes do processo a pesquisa fica inviabilizada pela falta de estímulo ao professor.

Por outro lado, dentro das próprias universidades tem havido distorções, provocadas pelo sistema de avaliação do MEC. Como ter um profissional motivado se ele não gosta de realizar pesquisa, não tem perfil para tal e se vê obrigado a fazê-lo devido à supervalorização do professor-pesquisador em detrimento do que não faz pesquisa? Quando se fala da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, trata-se das atividades da universidade como um todo e isso não impede que sejam respeitadas as habilidades dos docentes. O que acontece é que o atual sistema de avaliação não leva em consideração essas diferenças de perfis, obrigando servidores a desempenharem tarefas para as quais não se sentem habilitados ou para as quais não possuem pendor.

É bem verdade que as universidades necessitam de maiores resultados em termos de pesquisa, mas há também que se estabelecer uma política que propicie as condições para que docentes se dediquem mais a ela.

Em se tratando de uma política de recursos humanos, observa-se que o setor público tem relegado essas unidades das universidades a uma situação constrangedora, impeditiva da aplicação dos princípios mais elementares de uma gestão de RH.

Há anos as IFES vêm lutando por uma política mais adequada de recrutamento e seleção, que hoje só é possível mediante a autorização do MEC, dentro de um processo burocrático extremamente moroso. Atualmente, a política de reforma administrativa do Governo Federal determinou o número de vagas para concurso a um terço daquelas decorrentes de falecimentos, aposentadorias e demissões. Considerando que todas as Instituições Federais de Ensino Superior têm se queixado do reduzido quadro de servidores, isso vem limitar ainda mais as condições para o aumento da motivação nesse segmento, uma vez que o número de cursos tem aumentado, aumentando, conseqüentemente o volume de serviço tanto para técnicos quanto para professores.

Sem explicações, o que tem sido comum nos procedimentos da administração federal, recentemente foram proibidas todas as redistribuições de servidores, por força de uma Portaria Ministerial, e, por meio de uma Medida Provisória, todas as nomeações, incluindo aí os casos de concursos que já haviam sido autorizados pelo próprio Ministério da Educação, o que evidencia as inconsistências de suas políticas e/ou a falta de objetivos claros quanto ao que pretende. Admitindo tais inconsistências, o Governo Federal voltou atrás em alguns casos, deixando nas mãos dos reitores a decisão. Essa decisão, no entanto, não encontra margem para ação, porque as normas e regulamentos estão definidos em nível superior, na esfera federal. Portanto, uma falsa delegação de poderes.

No caso da admissão de professores, tem exigido que conste, já no edital, o regime de trabalho, de 20 hs, onde o docente pode apenas ministrar aulas, ou de dedicação exclusiva - DE -, quando ao professor ficam impostas as atividades de ensino, pesquisa e extensão, vedada a sua participação profissional, remunerada, em qualquer outra instituição, mesmo que para isso tenha disponibilidade de tempo. Ora, se as universidades estão com o quadro de servidores reduzido, é óbvio que optarão pela modalidade de DE. No entanto, no ato da admissão, são obrigados a assinar um documento de que não ocupam outro cargo ou desempenham função, sob as penas da lei. Não raros são os casos de, depois de recrutado e selecionado, o docente abrir mão de sua admissão em função desse rigor.

Quanto ao processo de integração, encontra-se atualmente totalmente inviabilizado. É impossível colocar um novo integrante da instituição a par de todos os seus direitos e deveres, haja visto o grande número de artigos da Lei nº 8.112/90 e as inúmeras leis, decretos-lei, medidas provisórias e outros instrumentos legais que regulamentam suas atividades. Registre-se que os próprios dirigentes de RH sentem-se premidos por tantos dispositivos.

Em se tratando de aplicação dos recursos humanos, o processo é ainda menos propício à motivação do servidor. No caso dos técnicos-administrativos as descrições dos cargos e planos de carreiras encontram-se totalmente antiquados, com necessidade urgente de uma revisão e enquadramento dentro de novos conceitos da administração. Em março de 1997, em reunião no Ministério da Administração e Reforma do Estado - MARE -, foi anunciado um grande programa de reformas, incluindo os pontos acima citados. No documento distribuído, o cronograma previa prazos que até o momento não foram cumpridos. Os servidores buscam esclarecimentos nas unidades de recursos humanos, que repassam as informações recebidas, ficando em situação de total descrédito diante do não cumprimento, por parte do Governo, daquilo que ele próprio preconiza. A título de exemplo, o MARE já anunciou a extinção de alguns cargos dentro das IFES e não permite mais a abertura de concurso para eles. Ora, os ocupantes desses cargos vivem um processo de ansiedade e desmotivação face a incerteza quanto à sua permanência na instituição. As progressões, por exemplo, ficam limitadas. Alguém que inicie em um dado nível, só poderá passar para o nível superior a ele por meio de novo concurso público. Essas progressões não estão atreladas à formação profissional do servidor, de modo que é comum encontrar advogados, assistentes sociais, psicólogos e outros profissionais que se esforçaram por fazer um curso superior, ainda ocupando cargos de nível médio. Embora menos comum, verifica-se a existência de servidores até com doutorado, ocupando esses cargos, sem que a universidade possa recompensá-los por seus esforços. No caso dos docentes, a situação é menos ruim, pois ao ingressar na carreira do magistério como auxiliar de ensino, ele sabe que poderá chegar a professor adjunto, final de carreira, por meio de sucessivas progressões. Além disso, ao obter uma nova titulação, maior do que a que possui, basta ao docente solicitar seu reenquadramento, para ser atendido.

Mesmo assim, esse processo requer uma série de trâmites que implicam em insatisfações generalizadas.

No que diz respeito à avaliação de desempenho, as esferas federais exigem o cumprimento do estágio probatório, durante o qual o servidor deve ser avaliado e, também, uma avaliação a cada dois anos. Essas avaliações estão inseridas dentro de conceitos arcaicos e totalmente desconectadas de uma política de incentivos. Docentes que têm se restringido apenas a ministrar aulas recebem a mesma recompensa daqueles que desenvolveram atividades de pesquisa e extensão. Não existe uma política diferenciada para estimular o desenvolvimento dessas funções e os instrumentos legais não permitem que a unidade de recursos humanos a desenvolva, restando, portanto, uma pequena alternativa à administração central (Reitoria e Pró-reitorias) que pode conceder passagens e diárias para a participação em simpósios, congressos e assemelhados, adquirir mais equipamentos, materiais de consumo em laboratórios, melhorar o espaço físico para o desenvolvimento dessas atividades, dentre outros. Albuquerque (1982) sugere um sistema bastante interessante para se proceder a essa avaliação que inclui a escolaridade, experiência mínima, projetos anteriores, prestígio técnico e cursos de treinamento interno, que poderiam ser utilizados em conjunto ou não com outros já existentes.

Recentemente, o Governo Federal instituiu o Sistema de Avaliação Docente/ Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, que ficou conhecido como GED, implantada, em nível nacional, por força da Lei nº 9.678, de 03 de julho de 1998 e pelo Decreto nº 2.268, de 13 de julho do mesmo ano.

Na visão do governo, trata-se de um sistema de avaliação cujos critérios e indicadores utilizados deverão ser de caráter temporário e sujeitos a modificações, dentro de uma proposta de contínuo aperfeiçoamento, o que, se é difícil de acreditar, pelo menos não fecha todas as portas a uma possível mudança da percepção da nova realidade das universidades.

Do ponto de vista de recursos humanos, trata-se de privilegiar apenas um dos objetos de responsabilidade dos docentes, o magistério, relegando a um segundo plano a pesquisa e a extensão. O sistema possui um dispositivo que desconsidera

os pontos das atividades desenvolvidas e relacionadas pelo docente, caso ele não consiga atingir uma pontuação mínima contadas à partir de sua carga horária de ensino. Ao que parece, o Governo Federal continua com a visão fragmentada de que é possível um ensino de boa qualidade com o incentivo ao retorno à sala de aula, como se a presença do professor nesse local constituísse, por si só, a condição *sine quae non* para um bom desempenho.

Conforme a GED, o valor da gratificação é baseado em um processo de avaliação que tem como critério básico o número de horas/aula semanais ministrado pelo docente, onde para cada aula serão atribuídos 10 pontos, até um limite de 120 pontos, e nas demais atividades docentes até 60 pontos, sendo o limite máximo para cada docente o total de 140 pontos.

Inicialmente esse novo sistema de gratificação não foi bem aceita pela categoria o que, aliado às restrições impostas pelo Governo Federal através do arroxo salarial no setor público, colocou os docentes-pesquisadores em situação totalmente desmotivadora em relação a outros servidores, mormente os de empresas públicas de direito privado e aquelas de economia mista.

Um ponto bastante controverso dentro do processo de motivação diz respeito ao salário como fator motivador. Independente dessa discussão, é inegável que a remuneração recebida pelos docentes encontra-se extremamente defasada em relação ao mercado.

Entende-se que a filosofia de remuneração deve possuir as seguintes características:

- competir com o mercado tanto no próprio negócio quanto em áreas específicas. Isso quer dizer que a remuneração dos docentes ou dos técnicos-administrativos deve ser igual ou maior aos valores pagos pelas instituições privadas de ensino. Quer dizer também que, em áreas específicas, requer remuneração diferenciada, face à escassez de recursos humanos no mercado de trabalho e características próprias do setor;

- ser eqüitativa e justa, ou seja, propiciar remuneração diferenciada, de acordo com as atribuições desenvolvidas, responsabilidade e capacidade de dar resposta à instituição; e,
- estimuladora, servindo de incentivo para o desenvolvimento das habilidades pessoais relativas às atribuições e habilidades individuais, tais como iniciativa e capacidade de resolver problemas. Esse estímulo deve propiciar condições à instituição de obter retorno sobre os investimentos, compensando aqueles que estão comprometidos com as metas organizacionais.

No entanto, o princípio da isonomia impôs um padrão na remuneração do servidor público dentro das instituições federais de ensino superior. Muito embora essa isonomia seja uma utopia em relação a outras esferas, ela é especificada em uma tabela composta dos seguintes itens:

- vencimento básico;
- gratificação de atividade; e
- salário-família.

Fazia parte da remuneração a gratificação especial de localidade, que em maio de 1997 foi extinta por determinação legal e transformada em vantagem pessoal para aqueles que já a recebiam. Ao longo do tempo isso significa uma diminuição na remuneração, pois enquanto gratificação, acompanhava os poucos aumentos salariais e como vantagem pessoal, não sofrerá variações. Vale registrar que ela varia de 15 a 30% do vencimento básico.

O vencimento básico dos docentes é muito baixo em relação ao mercado. Um professor Auxiliar 2-DE, por exemplo, recebe entre R\$ 396,00 e R\$594,00.

A gratificação de atividade equivale a 160% do vencimento básico, mas como o próprio nome diz, não é salário, podendo, a qualquer momento, sofrer as mesmas

mudanças que a gratificação especial de localidade, reduzindo ainda mais a remuneração.

O salário-família é devido aos que têm filhos menores, sendo cerca de R\$1,50 ao mês, por filho.

Assim, a título de exemplo, um professor auxiliar 2-DE, recebe como remuneração bruta em média, R\$1.254,00.

Outros valores podem ser recebidos por ocasião de desempenho de funções especiais e por meio de benefícios indiretos.

Em termos de benefícios, as universidades se limitam ao imposto por lei:

- ticket alimentação, no valor de R\$70,00, hoje incorporado ao salário;
- auxílio pré-escolar, no valor de R\$75,00 por dependente com idade abaixo de 7 anos; e,
- vale-transporte, que o servidor não recebe em espécie, mas em passes. Esses são distribuídos de acordo com o número de coletivos que o servidor utiliza e com seu horário de trabalho, podendo ser em totais de 44, 88 ou 176 passes mensais.

Esses benefícios são irrisórios e assumem até um caráter pejorativo entre os profissionais que trabalham com recursos humanos, na medida em que, nas empresas privadas, em nível de Brasil, de acordo com Wood & Picarelli (1996, p. 77), os principais benefícios oferecidos são:

- . aluguel de casa;*
- . assistência jurídica;*
- . assistência médica, hospitalar e odontológica;*
- . automóvel;*
- . auxílio doença;*
- . check-up anual;*
- . complemento de aposentadoria;*
- . cooperativas;*
- . estacionamento;*



- . *financiamento ou empréstimo;*
- . *gratificação anual;*
- . *instrução de filhos;*
- . *instrução própria;*
- . *seguros diversos;*
- . *aquisição facilitada de produtos ou serviços;*
- . *clube recreativo;*
- . *assistência farmacêutica;*
- . *ambulatório na empresa;*
- . *creche;*
- . *combustível;*
- . *transporte;*
- . *reembolso alimentação;*
- . *cesta de alimentos;*
- . *off shore bonus (gratificação ou bonificação no exterior);*
- . *stock options (aquisição de ações da empresa). "*

Portanto, pelo que foi exposto acima, as universidades federais encontram-se totalmente fora do mercado de trabalho brasileiro, em termos de benefícios concedidos aos trabalhadores.

O servidor pode ainda aumentar seus vencimentos se ocupar funções de confiança pelos quais se recebe uma gratificação. Os valores aproximados estão descritos na Tabela 1, para as principais funções.

Tabela 1  
Funções de confiança

FUNÇÕES	VALORES R\$
Chefe de divisão	340,00
Chefe de departamento	500,00
Coordenador de curso	500,00
Gerentes	2.800,00
Chefes de coordenadorias	2.800,00
Diretores de centro	3.800,00
Diretores de Núcleos	3.800,00
Pró-reitores	4.800,00
Vice-reitor	4.800,00
Reitor	5.600,00

Fonte: MARE/UFMS/GRH, 1999

Esses valores são pagos em sua totalidade, caso o servidor opte somente pela função gratificada. Se o docente optar por sua remuneração, recebe adicionalmente apenas 25% do valor tabelado.

Se desempenhar apenas suas atividades de docente em regime de dedicação exclusiva, a remuneração recebida obedece à Tabela 2.

Tabela 2  
Remuneração de docentes

Classe		Graduado	Grat. 160%	Especia- lista	Grat. 160%	Mestre	Grat. 160%	Doutor	Grat. 160%
Titular	U	812,66	1300,26	910,18	1456,29	1015,83	1625,32	1218,99	1950,38
Adjunto	4	669,44	1071,10	749,77	1199,64	836,80	1338,88	1004,16	1606,66
	3	640,61	1024,98	717,48	1147,97	800,76	1281,22	960,92	1537,46
	2	613,02	980,83	686,58	1098,53	766,28	1226,04	919,53	1471,25
	1	586,62	938,59	567,01	1051,22	733,28	1173,24	879,93	1407,89
Assisten te	4	538,19	861,10	602,77	964,44	672,74	1076,38	807,29	1291,66
	3	515,00	824,00	576,80	922,88	643,75	1030,00	772,50	1236,00
	2	492,83	788,53	551,97	883,15	616,04	985,66	739,25	1182,79
	1	471,60	754,56	528,19	845,11	589,50	943,20	707,40	1131,84
Auxiliar	4	432,66	692,26	484,58	775,33	540,83	865,32	648,99	1038,38
	3	414,03	662,45	463,71	741,94	517,54	828,06	621,05	993,67
	2	396,21	633,94	443,76	710,01	495,26	792,42	594,32	950,90
	1	379,14	606,62	424,64	679,42	473,93	758,28	568,71	909,94

Fonte: MEC – Portaria Interministerial nº 26, de 20.01.95

Ao docente é permitido o acesso à última classe, último nível, mediante sucessivas avaliações de desempenho, por mérito e tempo de serviço. Isso pode levar toda sua vida profissional, mas ele ainda tem um horizonte: a possibilidade de aumentar sua remuneração em 5%, a cada vez que muda de nível.

Àqueles que se esforçam fazendo cursos de pós-graduação é facultado galgar mais de um nível para ter acesso à próxima classe. Isso quer dizer que um professor auxiliar 1, ao fazer um mestrado, com a titulação poderá passar a Assistente 1, subindo assim, três níveis de uma só vez.

Além disso, a universidade concede um estímulo percentual no vencimento básico de:

- 12% para especialistas;
- 25% para mestres; e,
- 50% para doutores,

o que não acontece para os demais que passam a perceber somente o valor da remuneração da tabela. De resto, em termos de valores pecuniários, só existe o pagamento de periculosidade e insalubridade para aqueles que atuam em áreas específicas.

Tudo isso coloca a política de recursos humanos em uma camisa de força, impossibilitando as universidades de elaborarem uma política de motivação via remuneração, tão desejada pelos servidores públicos. E no entanto, Albuquerque (1982) já enfatizava, algum tempo atrás, algumas características importantes dentro das instituições de pesquisa, que são muito semelhantes àquelas de ensino universitário: o alto grau de escolaridade formal, especialização dos recursos humanos e a missão institucional, que têm importantes conseqüências para a administração de salários. Nesse caso, as técnicas usuais de avaliação de cargos não são adequadas para a administração de salários de pesquisadores. Mesmo considerando a tentativa de uma diferenciação em graus (auxiliar, assistente, adjunto, titular) que serve aos propósitos do ensino, ela não tem se mostrado suficiente para fazer essa diferenciação quando se trata do elemento de pesquisa.

Quanto aos demais benefícios que as universidades podem propiciar e que não são em espécie, embora ainda de forma restrita, estão:

- assistência social ao servidor;
- cursos de curta e longa duração;
- passagens;
- diárias;
- financiamento de pesquisas;

- organização de encontros, simpósios, *workshops*, congressos e assemelhados; e
- desenvolvimento de condições físicas e ambientais de higiene e segurança que envolvem os cargos.

Cumpra registrar que não consta dessa lista um plano de assistência à saúde, pois os servidores federais ficam sujeitos ao atendimento pelo Sistema Único de Saúde - SUS -.

Quanto às relações trabalhistas elas se dão de maneira muito truncada. Embora exista a figura do Reitor, não dependem dele as decisões relativas às negociações de trabalho, que são de atribuição do Ministro de Estado. Cômoda a situação do MEC e extremamente desconfortante aquela dos dirigentes de recursos humanos e do Reitor, pois todas as conseqüências desse processo acontecem no ambiente de trabalho, sem que eles possam fazer coisa alguma.

Por fim, os registros e controles dos recursos humanos estão informatizados na medida do interesse do MEC e do MARE em exercer pressão e centralização sobre os procedimentos dentro das universidades. O pagamento encontra-se informatizado por meio do SIAPE - Sistema Integrado de Administração de Pessoal - que de integrado tem só o que interessa aos dois ministérios supra, na medida em que inserem críticas que restringem cada vez mais os procedimentos dentro das IFES. Os dirigentes de pessoal, muitas vezes vêm-se em situação difícil, quando recebem determinações judiciais para proceder a pagamentos específicos e que o sistema só permite acesso depois que o processo é autorizado em Brasília. Como o trâmite é extremamente burocratizado, já aconteceram ordens de prisão para esses dirigentes, sem que eles pudessem fazer coisa alguma para o cumprimento desses mandados. Todos os demais procedimentos são manuais ou encontram-se em fase de informatização, sendo que os custos dessas mudanças ficam a cargo das universidades.

Assim, observa-se a impossibilidade da implantação de uma política geral de recursos humanos, restando às IFES, políticas localizadas, dentro dos poucos meios

de que dispõem para aumentar a motivação dos docentes, mormente aqueles que mais têm contribuído para seu crescimento e desenvolvimento.

### **1.7. As dificuldades das universidades emergentes**

Apesar de o governo já reconhecer a importância da pesquisa, não propicia, igualmente, às instituições federais de ensino, as condições de realizá-las sem o apoio de fontes externas. Se o acesso a essas fontes é uma realidade para a UNICAMP, USP, UFSCar e algumas outras poucas universidades, não o é para as IFES que se encontram em estados ainda pouco desenvolvidos.

De acordo com Dagnino (1984, p. 60):

*"...grande parte do esforço de desenvolvimento científico e tecnológico do país tem sido, direta ou indiretamente, intermediado pela universidade. Seja pela formação de recursos humanos, seja através da realização de pesquisas, sua participação evidencia-se como imprescindível. É não menos evidente que, praticamente toda a atividade de pesquisa e formação de pessoal pós-graduado, só tem sido possível na medida em que foram mobilizados, através de convênios, fontes de recurso paralelas às tradicionalmente responsáveis pela manutenção da universidade."*

Essa afirmativa é verdadeira e válida para todas as IFES no que tange à formação de recursos humanos, dado que docentes e profissionais de empresas públicas e privadas têm buscado essas instituições para fazer cursos de especialização, MBAs, mestrados e doutorados. Porém, há que se ressaltar que, pela própria disponibilidade de profissionais qualificados, são as grandes e tradicionais universidades, aquelas que têm propiciado as duas últimas modalidades de cursos supra. Universidades emergentes e isoladas geograficamente só têm tido condições de oferecer especializações e mestrados, com maior concentração na área de ciências humanas, que prescinde de alta tecnologia, laboratórios e equipamentos sofisticados e caros. Ressalta-se também que os convênios referenciados como fonte alternativa de recursos para a pesquisa não são muito viabilizados por esse tipo de universidade face a realidade na qual estão inseridas. Estados da região centro-oeste e norte ainda possuem o setor industrial incipiente, o que limita o interesse e capacidade de investimentos do mercado. Além disso, dentro do processo de interação universidade-empresa, essas instituições

encontram-se ainda na fase inicial, que é de capacitação de seus recursos humanos. Isso tem sido um fator restritivo não só aos financiamentos do setor privado, como também de instituições de fomento governamentais, que exigem o título de doutor como pré-requisito para aprovação do financiamento.

Na opinião de Dagnino (1964, p. 64) a história apresenta elementos

*"... que julgamos necessários para enfrentar a situação de crise que atualmente vive a pesquisa na universidade frente à redução dos recursos disponíveis e o surgimento de novos personagens no cenário científico e tecnológico do país."*

Porém, se em algumas universidades os convênios têm sido úteis para a realização de pesquisa, complementação salarial e os estudantes de graduação recebem aula com material empregado e oriundo dessas pesquisas financiadas pelo setor produtivo, em outras, o estágio do desenvolvimento econômico do Estado não permite esses benefícios, deixando-as à mercê da dotação orçamentária que, no longo prazo, forçou a uma diminuição da quantidade e qualidade das pesquisas realizadas.

Para Guerra (1986, p. 44-5) há problemas que podem ser solucionados facilmente. Exemplo disso

*" É a situação de alunos que partem recém graduados de suas pequenas universidades, buscando nos centros de excelência os cursos de pós-graduação do eixo Minas-Rio-São Paulo. Após receberem seu título de pós-graduação esses professores enfrentam, de início, o problema de terem ou não uma vaga em sua universidade de origem. Supondo-se que a vaga exista, seu emprego como professor estará garantido porém, sua linha de pesquisa, nem sempre. Isto porque, ao solicitar auxílio para pesquisa, equipamento principalmente, ele encontra a barreira do "investir mais onde há mais e praticamente nada onde há pouco"."*

Sob os parâmetros dos órgãos financiadores esses professores não estão aptos a receberem esse investimento porque:

- a sua universidade não tem tradição em pesquisa;
- é recém pós-graduado; e
- sua bagagem científica é pequena.

Aos cursos de pós-graduação estão, também, associadas liberações de recursos e verbas para pesquisa, mas de acordo com Balbachevsky (1999, p. 24)

*“O sistema de avaliação por pares, organizado pela principal agência de fomento do ensino de pós-graduação, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), criou um poderoso mecanismo interno de controle da comunidade de especialistas sobre esses programas... esse sistema de avaliação, amplamente reconhecido por todas as partes, subsidia a alocação de verbas e bolsas e criou uma dinâmica de diferenciação e competição institucional, pouco conhecida no resto do sistema.”*

Universidades localizadas em regiões mais distantes dos grandes centros têm tido dificuldades em atrair profissionais qualificados. Muitos são os casos de IFES que abrem concurso exigindo o nível de mestre sem, no entanto, lograr selecionar docentes, por falta de candidatos, como é o caso daquelas que se encontram nas regiões centro-oeste e norte do país. Acredita-se que a localização, por si só, não explique essa dificuldade. A ela estão relacionados os baixos salários, os poucos benefícios oferecidos, a falta de infra-estrutura para o desenvolvimento do próprio ensino, pesquisa e extensão.

Ao analisar três contextos organizacionais relacionados à atividade de magistério e à titulação de docentes, Balbachevsky (Op. Cit) argumenta que a diferença entre dois deles advém,

*“... não de peculiaridades institucionais, mas da escassez local de profissionais com qualificações acadêmicas.”*

Como decorrência dessa situação é possível encontrar no País universidades que, em muitas áreas, dão mais ênfase à atividade de ensino. Parece que o processo se encadeia de maneira circular, devido aos seguintes fatos:

- o número de professores não permite um programa de capacitação adequado;
- o número de professores com titulação é pequeno;

- o financiamento de pesquisas pelas instituições de fomento depende da titulação;
- as pesquisas têm que ser realizadas com parte da dotação orçamentária da instituição, que tem sido insuficiente para os gastos com a própria manutenção do ensino;
- os recursos para a pesquisa são muito disputados;
- os resultados são poucos;
- os temas ficam limitados a áreas mais tradicionais, pela falta de equipamentos e laboratórios mal equipados;
- as fundações de apoio à pesquisa perderam a agilidade devido às exigências burocráticas;
- o interesse pela pesquisa parece estar se tornando cada vez menor.

Os resultados obtidos por Balbachevsky (1999, p. 35) mostram que:

*"A distribuição geográfica das instituições de ensino superior, no Brasil, obedece a padrões fortemente diferenciados e pouco igualitários. O ensino superior concentra-se na região sudeste, não apenas do ponto de vista quantitativo mas, também, do ponto de vista da qualidade. "*

Nesse sentido, Guerra (1986, p. 44) já afirmava que o planejamento para a capacitação de um cientista envolve:

- formação profissional adequada;*
- . atualização profissional;*
- . salários compatíveis;*
- . liberdade de trabalho;*
- . responsabilidade."*

### **1.8. Atividades de pesquisa: fator de sobrevivência**

Durante um certo tempo as atividades de docência e de pesquisa desenvolvidas pelo professor estiveram fundidas quase que em uma só. A Constituição de 1988 veio reforçar a idéia da impossibilidade de dissociar as duas coisas. No entanto, Balbachevsky (1999, p. 83) afirma que:



*"Ao contrário da universidade do século passado, que subordinava todas as atividades relacionadas com a produção do conhecimento ao papel mais abrangente do 'professor', o ensino superior contemporâneo tendeu a elaborar um papel distinto, do 'pesquisador', para dar conta da complexidade que as atividades relacionadas com esta última dimensão assumiram, a partir da década de quarenta, deste século."*

O mundo, no entanto, foi marcado por profundas transformações que afetaram também esse ambiente.

*"Os momentos de turbulência e crise são de contenção de gastos. Nesses momentos, é comum que as atividades de pesquisa e desenvolvimento (P&D) sejam vistas como um desperdício. Na verdade, em função da incerteza de resultados, elas sofrem forte desaceleração. Marcovitch (1992, p.11). "*

Até o momento, as atividades de pesquisa das universidades têm sido financiadas em parte por instituições de fomento e em parte com a dotação orçamentária oriunda do Governo Federal, sendo essa última mais significativa do que a primeira nas universidades emergentes, porque o número de docentes com a titulação exigida por esses órgãos de fomento ainda é pequeno. Assim, diante da proposta do Projeto de Autonomia Universitária, corre-se o sério risco da diminuição das atividades de pesquisa, o que implicará na redução dos indicadores de desempenho exigidos pelo MEC e, portanto, em possível intervenção desse órgão nos cursos propiciados pela instituição. Os resultados de pesquisa têm se constituído em um fator importante para a autorização do funcionamento de cursos, tanto que as universidades privadas têm aumentado seus esforços no sentido de melhorar seu desempenho nesse setor de atividades, contratando professores de universidades federais, recém aposentados, com experiência na condução de pesquisas. Dessa forma, propiciar as condições adequadas ao desenvolvimento das atividades de pesquisa passa a ser vital e é preciso verificar em que medida as instituições de ensino superior abrem espaço para que a pesquisa se organize em seu interior e, em que medida é possível implementar medidas que venha a estimular os professores a adotarem, também, a postura de pesquisador.

O primeiro passo nesse sentido é uma avaliação das condições de P&D dentro dessas universidades, visto que qualquer departamento da empresa deve estar sujeita a uma apreciação formal periódica a respeito de suas realizações. O

MEC apresenta seus critérios de avaliação e tem insistido no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, desde o início da década de 90.

No ambiente empresarial, existem as técnicas quantitativas, as qualitativas e as mistas para se avaliar um setor de pesquisa e desenvolvimento. De acordo com Stahl & Steger (1977) apud Sbragia (1992, p. 148)

*" ... as técnicas de avaliação dos resultados da atividade de P&D baseadas no retorno sobre o investimento (RSI), de natureza intrinsecamente quantitativa, têm sido bastante combatidas nestes últimos anos."*

Além disso, para o caso de universidades federais seria muito difícil sua aplicação dado que elas estão associadas ao aumento das vendas em função do uso das tecnologias e inovações geradas nesses centros. Para a universidade não poderia ser usado esse critério, mas o de transferência da tecnologia e capacidade de obter financiamentos.

Muito elucidativa a análise de Gee (1972) apud Sbragia (1992, p. 143)

*" Um critério mais realístico, acurado e útil para avaliar sua eficácia é aquele relacionado com sua capacidade de gerar oportunidades lucrativas de negócio. Uma oportunidade de negócio é criada, segundo o autor, quando a tecnologia resultante do esforço de P&D tem um valor maior em potencial para o consumidor do que outras alternativas disponíveis. A eficácia da P&D, portanto, é medida em termos de quantidade ou valor das oportunidades geradas. A eficiência, por sua vez, é medida em termos das oportunidades geradas por unidade monetária despendida, já que o grupo mais eficiente de P&D gerará oportunidades a um mínimo custo."*

Tal afirmativa enseja a preocupação com uma postura pró-ativa dentro das instituições federais de ensino superior emergentes em termos de captação de recursos para o desenvolvimento de pesquisas, dado que o governo acena com a não garantia deles e que, até o presente momento, a universidade tem mostrado baixos níveis de eficácia e eficiência.

Não obstante essa necessidade, Galloway (1971) apud Sbragia (1992, p. 140) afirma que

*"... nenhum método, medida ou critério foi até agora colocado como definitivo, dadas as dificuldades que têm sido encontradas."*

De qualquer forma, tem que haver uma preocupação no sentido de avaliar a relação entre o esforço despendido para pesquisa e desenvolvimento e os impactos dele decorrentes para a organização.

Talvez a lógica para as universidades seja perguntar quanto resultou para a organização em termos de novos financiamentos, equipamentos e recursos propriamente ditos, pois na visão de Collier (1977) apud Sbragia (1992, p. 144) esses retornos dependem

*"... de quão bem os objetivos de P&D foram fixados, de quão bem os departamentos trabalharam, ..."*

de quão bem os resultados foram transferidos para o setor produtivo, de quão bem foram aceitos pelos órgãos de financiamento. Ou seja, estar-se-á aferindo se os objetivos de pesquisa dos departamentos foram atingidos e qual o valor desses objetivos em termos de oportunidades para as universidades.

No caso de IFES em regiões ainda pouco industrializadas fica praticamente impossível atender a alguns aspectos considerados relevantes por Stahl & Steger (1977) apud Sbragia (1992, p. 148) que são: originalidade, utilidade e aplicabilidade.

Considerando originalidade como sendo novas contribuições dado um determinado estado da arte, fica muito difícil a essas universidades gerarem essas contribuições, pois apenas parte de seu corpo docente possui qualificação à altura de dominar esse estado da arte.

A utilidade pode ser medida pelo valor atribuído ao resultado da pesquisa em termos dos parâmetros técnico-científicos ou em termos de sua apropriação pela comunidade. Ora, em estados ainda pouco desenvolvidos e carentes de tecnologia, qualquer acréscimo diferente daquilo que essa comunidade possui é considerado útil. Mas o que pode ser útil a ela nem sempre é considerado da mesma forma por

aqueles que avaliam essas pesquisas. O problema é que as instituições de fomento recebem pedidos de financiamento de pesquisadores de todo o Brasil e as diferenças entre o interesse regional e o nível de capacitação do docente-pesquisador varia de região para região. O comportamento mais comum passa a ser um nivelamento pelo patamar mais alto, prejudicando destarte aqueles que menos têm e que mais necessitam.

A aplicabilidade costuma ser medida em termos de:

- Produtos/processos novos ou melhoramentos lançados no mercado.

Esse parâmetro é talvez um dos mais difíceis de serem alcançados exigindo alto domínio teórico sobre os processos e intenso relacionamento com o setor industrial. Observa-se, pois, que as universidades emergentes ficam, de imediato, cerceadas, pois tais elementos têm sido suas maiores dificuldades.

- Patentes obtidas ou solicitadas.

É outro parâmetro largamente aceito na comunidade científica, porém difícil de ser alcançado até pelas universidades com tradição em pesquisa, devido às dificuldades relacionadas aos trâmites burocráticos e aos custos associados a ele. Imaginar que uma instituição universitária emergente está capacitada a fazer disso um hábito, quando se tem poucos resultados de pesquisa é exigir muito de quem pode pouco.

- Artigos ou livros técnicos publicados.

Embora não se deseje entrar no cerne da questão, é sabido, entre os docentes do quanto os artigos e livros são valorizados no próprio meio e das dificuldades para se manter um periódico ou fazer publicações. Como sói acontecer em todas as áreas, o acesso à publicação de livros é muito mais aberto aos nomes associados às universidades das

regiões sul e sudeste, onde estão as grandes editoras, do que às outras regiões do país. Quanto aos periódicos, as universidades que conseguem manter publicações obviamente dão preferência aos docentes e doutorandos de sua própria casa, dificultando muito àqueles que com elas não possuem ligações.

- Relatórios/notas técnicas produzidas ou apresentações orais feitas.

Essa é outra barreira difícil de ser vencida por aqueles que encontram-se distantes dos grandes centros, uma vez que, a despeito das inovações no setor de comunicações, nem sempre essas instituições menores e mais afastadas conseguem saber em tempo hábil de congressos, seminários, simpósios e assemelhados, dificultando o encaminhamento de seus anseios de participação. Além disso, os custos dessas participações são bem maiores para aqueles que estão fora dos grandes centros, impondo, via-de-regra, que os recursos saiam de seus próprios bolsos.

- Propostas de trabalho solicitadas por outras pessoas ou unidades.

Talvez seja o único ponto em que os pesquisadores de universidades menores e mais afastadas possam tirar proveito, pois, normalmente, sua aproximação com a comunidade, com as prefeituras do Estado e o próprio Governo Estadual são mais intensas do que nas grandes capitais.

Em termos de estrutura da função tecnológica na empresa, Vasconcellos (1992) faz um relato de como proceder a estruturação, as decisões quanto aos níveis de intensidade do esforço em P&D, grau de centralização ou descentralização, decisão quanto ao nível hierárquico, decisão quanto à vinculação da área de P&D, e sobre as estruturas de suas unidades.

Para o autor a ciência e a tecnologia têm se mostrado entre os mais eficazes instrumentos de desenvolvimento econômico e social quando bem utilizados, o que demonstra sua importância para regiões fracamente industrializadas. Porém as

empresas governamentais tendem a ser mais formalizadas e as universidades e institutos de pesquisa encontram muitas dificuldades em satisfazer a essa demanda.

A departamentalização nas universidades parece atender aos requisitos especificados, na medida em que, permeando o processo de ensino que agrupa profissionais de uma mesma área, assim também o faz para o caso de pesquisa. A diferença é que os chefes de departamento e os diretores de centro não trabalham dentro de diretrizes estratégicas, talvez devido às exigências dos próprios docentes em termos do que se costuma chamar de liberdade acadêmica. Esse direcionamento, na maioria dos casos, fica por conta do segundo escalão, mormente uma pró-reitoria. Em instituições com grande número de servidores, os canais para comunicação nem sempre são tão abertos quanto se deseja, mas nas universidades menores isso passa a ser um ponto forte nessa estrutura.

No que tange à definição das atribuições ela encontra-se muito frouxa e muito genérica nas IFES, pois embora se saiba de cor que as atribuições de um professor DE sejam as de ministrar aulas, fazer pesquisa e extensão, os chefes de departamento, por serem os próprios pares, não cobram esse desempenho e as pró-reitorias também não exigem muito face aos recursos que são escassos. Assim, a realização das atividades e o exercício da autoridade ficam entre dois níveis organizacionais, sem que haja uma vontade de especificar sua delimitação.

Quanto ao nível de formalização, nas universidades menores existe um alto grau de informalidade, sem ferir a estrutura formal, o que contribui para o melhor desempenho das atividades de pesquisa, que exigem flexibilidade para responder às mudanças durante o processo.

Um dos grandes problemas observados em universidades emergentes está relacionado às condições internas, onde são comuns a ausência de objetivos claros; laboratórios deficientes; *layout* baseado no remendo; reformas mal dimensionadas, que tomam os ambientes não tão propícios às atividades; dispersão geográfica no caso de universidades *multi-campi*; ausência ou deficiência no planejamento; baixos níveis de controle; e sistema de avaliação que não diferenciam o bom do mau desempenho em termos de recompensas.

Quanto ao ambiente externo, este parece também não atender aos requisitos de uma unidade de P&D em termos de inserção na estrutura organizacional, porque na maioria das vezes:

- os departamentos não possuem objetivos e estratégias claramente definidos;
- a própria universidade não possui um planejamento estratégico;
- a unidade de recursos humanos pouco pode fazer em prol dos pesquisadores;
- não existem recursos suficientes para todos que desejam fazer pesquisa;
- os critérios de alocação desses recursos não são transparentes ou eqüitativos;
- não existe definição quanto as fontes de recursos;
- as fontes de recursos externas são de difícil acesso;
- a unidade de informática ainda não está devidamente estruturada;  
e,
- os departamentos carecem de apoio administrativo.

Uma vez que, na maioria dos casos, não existe um planejamento estratégico da instituição, ficam indefinidos os tipos de atividades considerados prioritários.

Por outro lado há também as questões relacionadas com os recursos humanos, onde estão inseridos os estilos de personalidade, a capacidade de

liderança, os objetivos e valores pessoais, os conflitos políticos e os viéses de personalidade. Esse aspecto é discutido ao longo de todo este trabalho.

No tocante à decisão quanto aos níveis de intensidade do esforço de P&D, pode-se relatar que as universidades emergentes:

- consideram a atividade de magistério como sua atividade de rotina e utilizam apenas sua capacidade ociosa ou a motivação de alguns de seus servidores para o desenvolvimentos de pesquisas;
- sem uma avaliação qualitativa é impossível tecer qualquer comentário quanto ao fazer pesquisa por fazer pesquisa;
- a implantação dos resultados é muito difícil, pois depende das relações com o setor produtivo;
- a motivação dos docentes parece estar muito baixa, tanto para as atividades de magistério quanto para a de pesquisa;
- as atividades de rotina são sempre prioritárias;
- freqüentemente as pessoas voltadas para a rotina não têm capacitação suficiente para as atividades de inovação tecnológica;
- o risco de duplicação de esforços é muito alto, sobretudo em universidades *multi-campi*;
- o sistema de informação ainda é precário;
- o intercâmbio de experiências é quase nulo;
- a possibilidade de contratar consultores para promover palestras e seminários para dar suporte a essa atividade é muito pequena;



- há impossibilidade de implementar um plano de desenvolvimento técnico devido às restrições legais e à falta de recursos;
- a concessão de passagens e diárias para a participação em congressos é restrita; e,
- não foram definidos mecanismos que permitam identificar as áreas prioritárias de aperfeiçoamento técnico.

Para Stal (1992) apud Vasconcellos et al. (1994, p. 392):

*"O patenteamento de resultados de pesquisa e seu licenciamento para empresas funcionam como um substituto expressivo de financiamentos governamentais cada vez menores. Em algumas universidades, recursos substanciais decorrentes do recebimento de "royalties" financiam pesquisa básica. "*

Por fim, Etzkowitz (1993) afirma que no final do século XIX a pesquisa tornou-se uma função dos professores das universidades junto às suas atividades tradicionais de ensino, constituindo-se na primeira revolução acadêmica. A segunda, pode ser traduzida na *"capitalização do conhecimento"* ao levar para responsabilidade dos docentes, na figura das universidades, as contribuições para o desenvolvimento econômico do país.

### **1.9. A motivação dos docentes para a pesquisa em universidades emergentes e superação de obstáculos à falência**

A motivação tem sido referenciada como um estado de alma capaz de conduzir o homem à realização de ações, mesmo que ele não tenha condições ideais para tal. As evidências indicam que as IFES, enquanto instituições de ensino, pesquisa e extensão, vêm perdendo quantidade e qualidade em seus resultados, como fruto da falta de motivação. Em que pesem as restrições encontradas para o desenvolvimento dessas atividades, o ensino ainda tem conseguido se manter, mesmo que sua qualidade seja questionada. No entanto, a pesquisa é uma atividade que não vem sendo desenvolvida com a mesma intensidade. Eximir-se de ministrar aulas em uma universidade grande pode até ser uma decisão aceitável, em função

das demais atividades desenvolvidas e do número de docentes disponíveis. Porém, em universidades menores e emergentes, em estados ainda em desenvolvimento, e com um quadro de professores reduzido, essa decisão é inconcebível e inaceitável. Mormente o que se observa é um acúmulo de horas/aula no limite superior do aceitável pelos modelos adotados pelo Ministério da Educação e do Desporto - MEC - . Por outro lado, dadas as dificuldades para obtenção de recursos destinados à pesquisa, à escassez de equipamentos, laboratórios e à falta de infraestrutura de uma maneira geral, a atividade de pesquisa vem se reduzindo nessas instituições. Toda essa situação dá mostras de que os professores dessas IFES encontram-se desmotivados quanto a, pelo menos, uma de suas funções: a de pesquisador.

## CAPÍTULO 2

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 2.1. O conceito de motivação

O conceito de motivação vem sendo trabalhado e discutido por diversos autores que se dedicaram ao tema. Na área de administração esses estudos foram influenciados, sobretudo, pelos sociólogos e psicólogos. Os primeiros buscaram a compreensão dos atos do ser humano a partir do grupo e de suas relações com a sociedade. Os segundos, procuraram identificar as causas pelas quais o organismo é ativado, ou seja, aquilo que leva as pessoas a agirem. Procuraram conhecer as condições que determinam a forma, direção, duração ou persistência da ação do indivíduo, assim como as condições que o levam a interromper essa atividade. Para Aguiar (1992, p.255) os psicólogos também pretendem saber porque o indivíduo escolhe determinado caminho e não outro.

Essas idéias também foram encontradas em Birch & Veroff (1970, p.3) que fazem a introdução de seu livro afirmando que:

*"O estudo da motivação é uma busca de explicações para alguns dos mais intrincados mistérios da existência humana - suas próprias ações. Considere-se praticamente qualquer ação humana isolada e pergunte-se quais seus determinantes. Por que um jovem pretendente decide-se a propor casamento? Por que um escolar cuida de seu cachorro? Por que um psicótico apresenta o ritual de lavar as mãos? Por que um assassino detona sua arma? Quem quer que procure respostas para estas perguntas está tentando explicar a motivação."*

Quando os autores referem-se à motivação como um dos mais intrincados mistérios da existência humana mostram, de antemão, que se trata de um assunto que abrange com profundidade os aspectos inerentes ao comportamento do ser humano. A partir disso deve-se então considerar que existem muitas variáveis que

pairam e interferem na maneira de agir das pessoas, restando saber quais são essas variáveis para que se possa ter um melhor entendimento a respeito da motivação humana e, conseqüentemente, de seu comportamento.

Em primeiro lugar há que se estabelecer um parâmetro, no caso, um conceito. Mas é difícil definir exatamente a motivação, pois ela tem sido utilizada com diferentes sentidos, sobretudo o de satisfação.

Para Maximiano (1989, p. 243) :

*"A palavra motivação indica um estado psicológico caracterizado por um elevado grau de disposição ou vontade de realizar uma tarefa ou perseguir uma meta..."*

Subentende-se que esteja relacionando à motivação tudo aquilo que emerge do próprio ser.

Dentro do mesmo pressuposto trabalha Bergamini (1990b, p. 42) na medida em que afirma que

*"... a motivação do ser humano é uma função tipicamente interna a cada pessoa, uma força propulsora que tem suas fontes freqüentemente escondidas no interior de cada um e cuja satisfação fazem parte integrante de sentimentos que são tão somente experimentados dentro de cada pessoa .. "*

Esse conceito parece ter sido desenvolvido a partir das idéias de Minarik (1987) apud Bergamini (Op. cit., 52) ao relatar:

*"A base de toda motivação pessoal é um potencial global que varia de indivíduo para indivíduo. É, portanto, um individualismo criativo. Ele está determinado tanto pelas predisposições hereditárias como pela educação e o desenvolvimento. O potencial é, então, ao mesmo tempo, um dom e uma aquisição ... A pessoa que possua tal aptidão gostará de utilizá-la. Esse "desejo natural " é vivido como um estado afetivo intenso e estimulante. É a motivação interior."*

É ainda Bergamini (1981, p. 85) quem explicita que:

*"O termo motivação é geralmente empregado como sinônimo de forças psicológicas, desejos, impulsos, instintos, necessidades, vontade, intenção, etc. Todos esses termos têm, em conjunto, a conotação de movimento ou ação. De fato, ao estudar o comportamento humano, descobre-se que uma certa força impele as pessoas a agirem, seja no sentido de buscar ou de fugir de determinadas situações."*

Semelhantemente, Werther & Davis (1983, p. 300) identificam motivação como sendo:

*"... o impulso de uma pessoa para agir porque ela assim o deseja. Se as pessoas forem empurradas, estão meramente reagindo à pressão. Agem porque julgam que tem de fazê-lo. Entretanto, se estão motivadas, fazem a escolha positiva para realizar alguma coisa, porque vêem este ato como significante para elas. "*

Esses autores diferenciam a motivação da satisfação.

Por outro lado, Kast & Rosenzweig (1970, p. 245) afirmam que motivo é tudo aquilo que impulsiona a pessoa a agir de determinada forma ou, pelo menos, que dá origem a um comportamento específico. Esse conceito é ratificado por Chiavenato (1992, p. 44), quando descreve:

*"... motivo é tudo aquilo que impulsiona a pessoa a agir de determinada forma ou, pelo menos, que dá origem a uma propensão a um comportamento específico. Esse impulso a ação pode ser provocado por um estímulo externo (provindo do ambiente) ou pode ser gerado internamente nos processos de raciocínio do indivíduo."*

Observa-se que para esse autor, motivação e satisfação parecem ter o mesmo significado, pois ele considera tanto os estímulos quanto os fatores internos.

Também Almeida (1992, p. 53) conceitua motivação na mesma linha de argumentos.

*"Por motivação devemos entender o conjunto de mecanismos que estão na origem das nossas condutas. O que produz e sustém o nosso comportamento."*

Toledo (1978, p. 34) mescla o conceito de motivação àqueles dos estímulos externos e acrescenta a ele a questão da recompensa. Para o autor

*“... motivo é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa. Este motivo é constituído, usualmente, de um impulso (que pode ser provocado por um fator externo, pela temperatura, por exemplo, porém é sempre um fenómeno interno) e uma recompensa, que se dá quando o objetivo do impulso é alcançado. O motivo termina quando seu objetivo é alcançado.”*

Diferentemente dos autores citados, Lévy-Leboyer (1994, p. 40 e 138) trabalha motivação a partir do seguinte conceito:

*“A motivação trata-se essencialmente de um processo que implica a vontade de efetuar uma tarefa ou um objetivo a ser atingido; portanto, é uma escolha tripla: fazer um esforço, manter esse esforço até que o objetivo seja atingido, consagrando aí a energia necessária. Em outros termos, por motivação está se designando, ao mesmo tempo, a direção e amplitude de condutas, que comportamentos são escolhidos com que vigor e que intensidade... “*

*“A motivação não é nem uma qualidade individual, nem uma característica do trabalho: não existem indivíduos que estejam sempre motivados nem cargos, igualmente, motivadores para todos. Em realidade a motivação é bem mais do que um estado estático. É um processo que é ao mesmo tempo função dos indivíduos e das situações, uma vez que resulta da relação que se estabelece entre cada indivíduo e o seu cargo específico. É por isso que a força, a direção e a existência em si da motivação estão estreitamente ligadas à maneira pessoal a partir da qual cada um percebe, compreende e avalia sua própria situação de trabalho, mas certamente não àquela percepção que têm, de fora, o tecnocrata, o administrador... ou o psicólogo.”*

Assim, juntamente com a questão da recompensa, novos fatores podem ser ressaltados: a percepção, compreensão e avaliação, pela própria pessoa, de sua situação de trabalho.

Observa-se então que continuam a ser utilizados dois conceitos básicos do comportamento organizacional: motivação e satisfação. Esses conceitos podem ser vistos como distintos e ao mesmo tempo como sinônimos. Depende do enfoque que se dê à motivação.

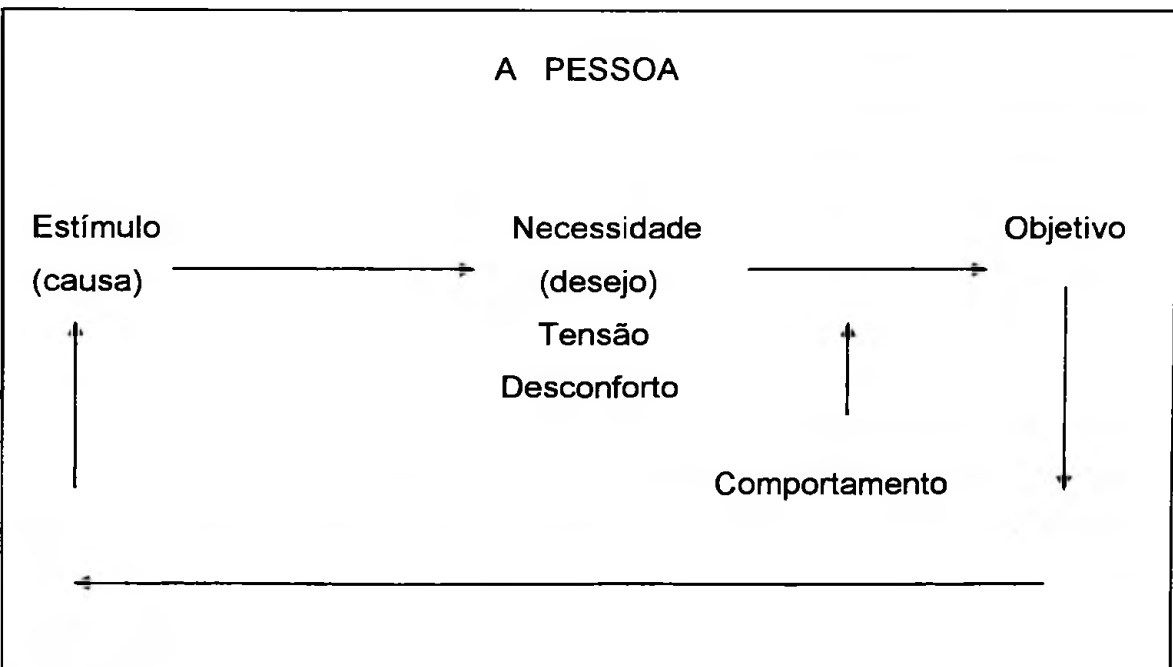
De qualquer forma, o mais aceito entre os estudiosos da motivação é que esta difere fundamentalmente da satisfação, por ser intrínseca ao ser humano, ou seja, surgir do próprio eu. Mais comumente usa-se a expressão 'vir de dentro para fora', ficando a satisfação determinada pelos fatores externos à pessoa.

Segundo Marques (1991, p. 20):

*"O estado actual dos conhecimentos científicos aponta para um estado cognitivo da Motivação, enquanto à Satisfação se atribui um estatuto afectivo-emocional. ... Todas as teorias da Motivação com confirmação empírica são teorias cognitivas, e. g. Teoria da Equidade, Teoria das Valências - Instrumentalidade - Expectâncias, Teoria da Aprendizagem Social, Teoria do Estabelecimento de Objectivos, assentes na percepção de si mesmo, dos outros e das coisas. Por sua vez a área da Satisfação lida com processos mentais do tipo gosto - não gosto e seus cambiantes."*

Figura 1

Modelo básico de comportamento



Fonte: LEAVITT, Harold J. Managerial psychology. Chicago: The University of Chicago Press, 1964.

Chega-se, dessa forma, aos conceitos trabalhados por Hackman & Oldham (1980), Lawler III (1971) e Marques (1991) que afirmam que os níveis de motivação são essencialmente determinados por duas dimensões: a concepção dos sistemas de trabalho e a concepção dos sistemas de recompensas.

De qualquer modo o que está por trás do processo de motivação é o modelo básico de comportamento, citado por Leavitt (1964, p. 9), conforme a Figura 1, na página 54.

## 2.2. Retrospectiva das principais teorias de motivação

A abordagem clássica da administração contém as duas teorias muito referenciadas: Teoria da Administração Científica e Teoria Clássica. Em se tratando de história verifica-se que, antes, o campo da administração não visava o lado humano das pessoas. Exemplo disso, bastante conhecido, é a chamada Administração Científica, preconizada por Taylor, cuja concepção se assentava na visão do homem como *homo economicus*. Segundo essa visão, o ser humano é motivado apenas pelas recompensas salariais e materiais do trabalho, pela busca incessante do dinheiro. Para Brown (1954, p. 68) o mal da escola clássica se resume em conceber os seres humanos como máquinas, entes racionais que calculam, com exatidão, quanta satisfação podem conseguir com um mínimo de esforço, preocupados em sobreviver, individualmente, sem nenhum orgulho pelo seu trabalho ou interesse pelo respeito dos colegas.

Henri Fayol também pertenceu à abordagem clássica e acreditava que as habilidades técnicas não eram as mais importantes para o sucesso de uma empresa, mas sim as atividades de gestão, sendo que essas, na sua concepção, estão presentes ao longo de toda hierarquia, variando de acordo com o nível organizacional.

Tanto Taylor quanto Fayol tiveram seus sucessores e nenhum deles visou a questão comportamental. Suas práticas administrativas eram baseadas em especialização de tarefas, hierarquias ligadas, padronização da mão-de-obra, dentre outros fatores já conhecidos.



Somente a partir de 1924 surgiram estudos voltados para a valorização da área comportamental, quando o psicólogo Elton Mayo desenvolveu experiências na *Western Electric Company*, ponto inicial da contraposição às concepções mecanicista e tecnicista da abordagem clássica.

O trabalho de Mayo foi vital no processo de mudança da visão sobre o ser humano, porque retificou a tendência à desumanização do trabalho, dando ênfase às pessoas como seres portadores de sentimentos, emoções e valores e não como máquinas frias e calculistas. Sua obra deflagrou outros estudos que exploraram e ampliaram ainda mais as teorias e hipóteses a respeito do comportamento humano.

Campbell & Pritchard (1976, p. 64) criaram uma classificação das teorias sobre motivação, que ainda é aceita. Essa classificação agrupou as teorias motivadoras em duas categorias: as Teorias Motivadoras de Processo e as de Conteúdo. As Teorias de Processo definem quais variáveis afetam a motivação e tentam explicar por quais processos essas variáveis se interrelacionam. As Teorias Motivadoras de Conteúdo se interessam menos pelos mecanismos de articulação existente entre as variáveis, procurando centrar o enfoque sobre as variáveis propriamente ditas, de onde se derivaram as designações Teorias Substantivas ou de Conteúdo.

Com base nessa classificação, o Quadro 1, a seguir, mostra a evolução das principais teorias de motivação.

Quadro 1  
Evolução e classificação das principais teorias de motivação

DATA	AUTOR	TEORIA	CONTE-ÚDO	PRO-CESSO
1937	Clark Hull	Princípio de estímulo-resposta		x
1938	Murray	Teoria das necessidades	x	
1939	Lewin	Teoria de campo		x
1948	Skinner	Princípio do reforço		x
1954	Maslow	Hierarquia das necessidades	x	
1959	Herzberg	Teoria da motivação-higiene	x	
1959	Vroom	Teoria da expectância		x
1960	McGregor	Teoria "X" e "Y"	x	
1961	McClelland	Fatores "n" motivadores	x	
1965	Adams	Teoria da equidade	x	
1970	Locke	Teoria dos objetivos e intenções	x	
1971	House	Teoria do caminho-meta		x
1972	Alderfer	Teoria ERC	x	

### 2.2.1. Teorias Motivadoras de Conteúdo

As Teorias Motivadoras de Conteúdo tiveram seu início com o trabalho de Murray (1938) que, com base na teoria do instinto, até então usada para descrever e explicar o comportamento animal, introduziu os conceitos de aprendizagem e de necessidades geradas pelo conhecimento. O autor procurou especificar tais necessidades, que de acordo com Campbell et al. (1970) são: realização, afiliação, agressão, autonomia, defesa, domínio, diversão, sexo, ordem e entendimento.

Segundo Kolasa (1978, p. 261) Murray foi influenciado por Freud, sendo também um dos pioneiros na explicação do comportamento humano a partir da elaboração de uma lista de necessidades que tinha como base o esclarecimento das atitudes do ser humano no dia-a-dia. Procurou, assim, detectar o que influencia as pessoas e qual a mola propulsora do comportamento humano.

Calcado no exame dessas necessidades, Maslow, em 1954, construiu sua Teoria da Hierarquia de Necessidades Básicas: as fisiológicas, as de segurança, as sociais, de estima e auto-realização. Trata-se, talvez, da mais conhecida teoria motivacional. Ela é classificada como de conteúdo, porque o autor não estava preocupado em esclarecer através de que processo o atendimento a tais necessidades gerava a motivação. Seu objetivo era tão-somente caracterizar a existência dessas necessidades, que sugerem que os motivos do comportamento residem dentro do próprio indivíduo. Essa teoria dá ênfase não só aos aspectos biológicos como também aos psicológicos e sociais do ser humano, tratando o elemento humano de forma global. Maslow preocupou-se em ordenar a seqüência de aparecimento e valorização dos objetivos motivacionais. O argumento central de sua teoria reside no fato de as necessidades humanas estarem organizadas em uma hierarquia de cinco níveis dentro de uma configuração piramidal. As necessidades mais baixas (básicas) estão na base da pirâmide e no topo estão as de nível superior. Na pirâmide de Maslow, a última das necessidades é a de auto-realização, considerada a mais sofisticada e intelectualizada. São as que correspondem à utilização das habilidades individuais, aquelas que levam cada um a realizar o seu próprio potencial, desenvolvidas paulatinamente ao longo da vida. Nesse sentido, Bowditch & Buono (1992, p. 42) afirmam que:

*"O estágio final da hierarquia enfoca a continuidade do autodesenvolvimento, e o atingimento da plenitude do potencial do indivíduo como ser humano, Maslow sugeriu que apenas 10% de nossa sociedade chega a atingir a realização pessoal."*

De acordo com Bergamini (1990a , p. 30):

*"Muitos pesquisadores que trabalham sobre o tema da motivação também se esqueceram do caráter de continuidade que lhe é inerente. Jamais se conseguirá estar completamente satisfeito, existirá sempre uma necessidade não satisfeita que organizará ou dirigirá novas condutas motivacionais. A satisfação de necessidades humanas passadas não torna o homem passivo e acomodado à vida; pelo contrário, ela o predispõe a iniciativas mais ousadas rumo à sua auto-realização e, assim, jamais se atinge um estado de plena saciação, pois como disse Fromm, "o homem sempre morre antes de ter nascido plenamente". Não é possível concretizar todas as necessidades e todas as potencialidades do homem, isso significa que ele terá sempre à sua frente uma nova etapa a ser atingida rumo ao desenvolvimento completo de si mesmo."*

À semelhança de Murray que serviu de inspiração para Maslow, parece que este por sua vez serviu de fonte para Herzberg, que desenvolveu o conceito de Fatores de Higiene. Com o propósito de melhor explicar o comportamento das pessoas no contexto organizacional, sua teoria foi alicerçada em duas dimensões não relacionadas: uma voltada para o ambiente externo (fatores higiênicos ou insatisfacientes - supervisão, relações interpessoais, salário, política institucional, condições físicas e segurança no cargo) e outra, voltada para o trabalho do indivíduo (fatores motivadores ou satisfacientes - responsabilidade, criatividade, uso pleno de habilidades, atribuição de responsabilidades, promoção e crescimento, realização profissional e o trabalho em si). O autor parte de uma analogia ao emprego da medicina em termos de prevenção e identifica fatores que devem ser cuidados para que a insatisfação não ocorra. São eles os fatores intrínsecos da motivação, ou seja, os que geram satisfação - realização, reconhecimento, o trabalho em si próprio, a responsabilidade e o progresso. É fácil verificar que esse autor se preocupou exclusivamente com as variáveis motivacionais e não com a mecânica de interligação, o que permite classificar sua teoria como uma teoria de conteúdo.

Segundo Bowditch & Buono (1992, p. 72) antes dos estudos de Herzberg, a satisfação no trabalho era vista como um conceito adimensional: a satisfação em um extremo de um contínuo e a insatisfação no outro. Mas percebe-se que a teoria de Herzberg mostra que os fatores motivacionais, que são responsáveis pela satisfação, não têm nenhuma relação com os fatores responsáveis pela insatisfação, uma vez que o contrário da satisfação não é a insatisfação, mas sim a não-satisfação. Por outro lado, o oposto da insatisfação não é a satisfação, mas sim nenhuma insatisfação.

As teorias "X" e "Y" de Douglas McGregor partem do princípio de que a natureza do elemento humano está calcada em duas concepções opostas. A primeira baseia-se nos princípios clássicos de Taylor e Fayol, e foi elaborada para evidenciar que são premissas incorretas e distorcidas a respeito da natureza humana. Pode-se identificar na Teoria "X" a estrutura de poder formal e a responsabilidade de cada posição. A Teoria "Y" foi elaborada para se contrapor à anterior, procurando demonstrar os verdadeiros motivos da conduta das pessoas.

Quanto a essas teorias Coradi (1985, p. 83) diz que:

*“O cumprimento dos deveres básicos fica cristalino; se a pessoa for indolente, preguiçosa, negligente, irresponsável, ela não executará suas tarefas adequadamente, e este fato será perfeitamente visível, resultando em punições, de acordo com as regras formais. Então, força-se a pessoa a cumprir seus deveres pela ameaça de sanções, aplicação de penalidades, coerção e, em certos casos, inclusive, castigos físicos. Este é o modelo da Teoria X, largamente vigente, mesmo em nossos dias.”*

Por outro lado, no entender de Bergamini (1981) a Teoria Y volta-se para o atendimento da motivação humana (esclarece os porquês da conduta humana), sendo que seu grande motivo é a auto-realização. Espera-se que as organizações tenham condições de atender e favorecer esse tipo de conduta. É possível, entretanto, discordar dessa linha de raciocínio uma vez que o autor apenas estabeleceu que existem dois padrões de comportamento: um positivo, ao qual a organização deve responder com recompensas e outro, ao qual se impõem punições. Fica ainda sem resposta qual tipo de recompensa tem valor para as pessoas, ou seja, o processo sobre o qual a teoria funcionaria não foi explicitado.

Para McGregor (1992) existem empresas que adotam sistemas gerenciais comparados com estilos da Teoria X ou da Teoria Y. Aquelas voltadas para a direção e controle através do exercício da autoridade seguem o chamado ‘princípio escalar’ derivado da Teoria X. Quando a organização cria condições que permitem a seus membros alcançarem melhor os seus próprios objetivos dirigindo seus esforços para o sucesso da empresa, ela está adotando o ‘princípio da integração’ derivado da Teoria Y. Infelizmente, as implicações do princípio de integração não são tão facilmente percebidas pois o princípio escalar tem raízes fortes e profundas nas atitudes gerenciais.

David McClelland também desenvolveu uma teoria de conteúdo, na medida em que buscou classes de motivos que produzem satisfação quando suas necessidades são atendidas. A esses motivos ele chamou de Fatores “n”, os quais dispôs em três grupos a saber: os ligados à necessidade de realização, os ligados à

necessidade de poder e aqueles ligados à necessidade de afiliação. No fundo, parece ser uma variação das idéias de Murray, Maslow e até mesmo, Herzberg.

No entender de Bowditch & Buono (1992, p.49) baseando-se nas experiências sociais e da vida, cada pessoa desenvolve uma tendência voltada para uma das necessidades de McClelland. A necessidade de realização é evidenciada nas pessoas que se esforçam o máximo para a execução de suas tarefas. Esses indivíduos têm o desejo de alcançar o êxito, isto é, vencer o seu próprio limite. Pode-se dizer que essas pessoas têm maior rendimento no tocante a determinadas situações, tal como no desenvolvimento de seu trabalho. A vontade de influenciar e/ou controlar outras pessoas expressa a necessidade de poder. O indivíduo procura manter o controle dos meios que o levam a ter o poder sobre as pessoas. Sentir-se poderoso é a meta da motivação do poder e para tanto o ser humano procura subsídios para alcançá-lo, como por exemplo, tornar-se mais atraente, imaginar que tem influências sobre os outros ou realmente influenciar os outros, além de procurar ser prestigiado. A necessidade de afiliação é expressa pela mola propulsora que leva as pessoas a procurarem e manter relações com outros através de amizade e apreciação da companhia alheia. A relação com as outras pessoas pressupõe o desejo de ter ou dar afeto, sentir prazer ao se relacionar com outra pessoa.

Em 1961, surgiu a Teoria da Equidade, de Adams. O foco principal dessa teoria é que o ser humano tende a comparar os seus esforços, seus desempenhos, ou seja, o seu trabalho propriamente dito, com as recompensas que a organização lhe proporciona sejam estas de âmbito salarial, de reconhecimento ou de qualquer outra natureza.

As pessoas também comparam todos esses fatores com as recompensas que as outras pessoas recebem; geralmente o elemento humano faz o confronto com pessoas que fazem parte de suas vidas, isto é, estão mais próximas de si.

Bowditch & Buono ( 1992, p. 51) apresentam uma importante contribuição para o tema quando dizem:

*"A teoria de equidade supõe, evidentemente, que as pessoas estão conscientes umas das outras, e que têm condições de fazer essas comparações dentro de uma*

*organização. Embora a teoria tenha se preocupado originalmente com discrepâncias na remuneração, ela foi generalizada igualmente para outras situações. "*

Caso o indivíduo não perceba equidade nas comparações ele sentirá a existência de injustiça, desigualdade de tratamento, sentimentos que podem ou não corresponder à realidade objetiva. Então, a pessoa tenta reduzir tal desigualdade, com o objetivo de se safar da tensão criada pela diferença.

A teoria da Equidade de Adams, como visto, explica certos comportamentos do ser humano, porém com alguma restrição, pois não evidencia toda a obscuridade inerente à motivação.

Locke e seus colaboradores criaram um modelo que tenta explicar como os objetivos, as metas, os propósitos e as intenções podem governar os esforços e as escolhas das pessoas. Eles partem do princípio de que o homem estabelece objetivos, metas, propósitos que, por sua vez, fazem com que as pessoas se comprometam a alcançarem resultados que tenham coerência com os objetivos estabelecidos.

Essa teoria ressalta ainda que o indivíduo compara seus objetivos entre si, colocando-os em uma hierarquia, isto é, dando prioridade às metas que são mais importantes diante das demais. O desempenho determina se haverá ou não alcance dos padrões esperados, causando, assim, a satisfação ou insatisfação.

Por fim, Alderfer restringiu o número de níveis de necessidades com o propósito de modificar a hierarquia das necessidades de Maslow e ao mesmo tempo tentou preservar o foco principal de suas idéias.

As necessidades fisiológicas foram substituídas por Existência, as necessidades sociais por Relacionamento e as necessidades de estima e auto-realização por Crescimento. A necessidade de segurança foi eliminada. Para Alderfer essas necessidades representavam os seguintes aspectos no ser humano:

- Existência - necessidades básicas como água, ar, comida, sono, etc.

- Relacionamento - trata-se da interação social e dos aspectos externos da estima (reconhecimento e status por parte dos outros).
- Crescimento - enfatiza o desejo de uma pessoa realizar e desenvolver seu potencial, além das facetas internas da satisfação do ego (sucesso e autonomia).

Com o relato acima tem-se, então, um panorama das Teorias Motivadoras de Conteúdo.

### 2.2.2. Teorias Motivadoras de Processo

Campbell & Pritchard (1976, p. 134) relatam que Woodworth foi o primeiro pesquisador a estudar o comportamento humano, em 1918. Esse autor trabalhou o conceito de *drive* - atividade, impulso, energia com que alguém se dedica a uma atividade. Buscou também identificar quais fatores levam as pessoas a serem mais ou menos ativas.

Posteriormente, de acordo com Coradi (1985, p. 201) :

*" O pesquisador Clark Hull, em 1937, criou a conceituação dos processos motivadores com base em mecanismos de associação e de reforço, pelos quais agimos com base em registros de ações anteriores e dos efeitos que produziram (mecanismos de estímulo-resposta, ou, abreviadamente em inglês, S-R). Nesse desenvolvimento, Hull seguia a 'Lei dos Efeitos', de Thorndike. Mas por observações posteriores, Hull notou que seu modelo não explicava o chamado 'drive', isto é, a maior predisposição com que alguém se lança em uma tarefa, que chamou de 'energização da tarefa'. Inclui, então a variável motivadora 'D' (de 'drive')."*

Para Hull, o comportamento ou reação potencial é uma função da força do hábito e desse *drive*.

Em 1939, Lewin criou um modelo explicativo exclusivo sobre o comportamento humano. Para o autor o indivíduo possui uma estrutura de necessidades que vão desde as físicas até as psicológicas. Essas necessidades,



quando não estão satisfeitas criam um campo de tensão (semelhante à tensão elétrica) que faz com que o indivíduo aja, buscando reduzir tal tensão, ou seja, satisfazendo suas necessidades. Assim, cada pessoa tenta distinguir o quanto sua ação pode conduzir a cada resultado, ligando-o à intensidade ou habilidade de reduzir a referida tensão. A isso Lewin chamou de valência. A força com que cada indivíduo realiza uma tarefa é resultado de uma combinação da necessidade de reduzir tensões com a atratividade ou valência daquele caminho. Quanto às ações passadas e os dados anteriores acumulados pela pessoa, eles servem de reforço positivo ou negativo ao comportamento através de sua percepção de cada caminho, ou seja, através da valência.

Em 1948, Skinner apresentou uma proposição diferente da de Lewin. Ele se apoiou na Teoria do Reforço e afirmou que o comportamento humano pode ser explicado e até previsto através da frequência com que um indivíduo foi ou não exposto a situações semelhantes no passado.

Isso deixa claro que o ser humano interioriza suas experiências passadas e estas determinam se o indivíduo terá ou não um futuro promissor. Mas é possível mudar a direção do comportamento da pessoa, uma vez que o uso de estratégias voltadas para o tratamento individualizado do empregado pode fazer com que os fatores negativos de suas experiências passadas sejam banidos da vida do indivíduo, o que enaltece a possibilidade de se extrair dele novos comportamentos.

A Teoria da Meta-caminho tem relação com a Teoria das Expectativas e seu ponto focal reside no fato de que o líder deve ter capacidade de mostrar ao subordinado o caminho para uma meta ou resultado desejado. Ou seja, o que se pretende é o aumento da motivação, na busca de um objetivo importante e atingível, a partir do esclarecimento dos meios para um fim específico.

No entender de Hampton (1990, p. 244) a motivação pode ser afetada se os líderes aumentarem a disponibilidade e o grau de atração da recompensa e fortalecerem as expectativas afirmando que o esforço resulta em desempenho e este em recompensas. Esta é a razão de ser da Teoria da Meta-caminho.

### 2.2.3. A Teoria da Expectância

Os estudos desenvolvidos por Vroom não visavam controlar o comportamento humano, mas sim explicá-lo. A Teoria da Expectância parte do princípio que a motivação no indivíduo depende das crenças e expectativas que a pessoa tem de seu trabalho. Então, quanto mais a pessoa tem expectativa de que obterá o resultado esperado através de determinado comportamento, maior será a força motivadora; quanto mais importante for o resultado, maior a força motivadora e assim por diante.

Vroom (1964, p. 68) afirma que:

*“... a motivação é um processo que governa escolhas entre diferentes possibilidades de comportamento do indivíduo... o indivíduo se sentirá motivado a escolher um certo caminho ou optar por um certo procedimento, quando sua expectativa dos resultados decorrentes daquele caminho seja de que, optando por ele, o mesmo o levará aos objetivos que almeja atingir.”*

Assim, para que os líderes consigam elevar o nível motivacional de seus empregados é preciso conhecer as situações que envolvem os subordinados, pelo menos no contexto organizacional, e os gerentes poderão fazer isso se souberem diagnosticar as situações.

Muitas teorias sobre motivação foram concebidas, conforme descrito anteriormente, porém, a grande maioria apresenta um alto grau de dificuldade no que tange à sua implementação dentro das organizações.

No passado, administradores e industriais estruturaram programas de compensação para a produtividade. Eles foram iniciados e introduzidos por Frederic Taylor e construídos com base na crença de que o dinheiro era o mais importante fator motivador para que as pessoas se esforçassem em seu trabalho. Porém, depois da Segunda Guerra Mundial, esse conceito mudou drasticamente. Nos anos 60, os cientistas comportamentais desenvolveram teorias que especificam duas categorias de recompensas: intrínsecas e extrínsecas. Responsabilidade, autonomia, realização, são considerados verdadeiros fatores motivadores, enquanto

pagamento, benefícios, condições de trabalho, dentre outros, estão classificados como extrínsecos. A questão ora apresentada pelos administradores é: que recompensas dar aos empregados que são produtivos? A resposta pode estar no redesenho do trabalho e em maior pagamento. A autonomia pode ser usada para ativar o sistema motivacional e o pagamento para satisfazer necessidades de coisas materiais. Porém, esse sistema ignora a relação existente entre o comportamento e a recompensa. Ele ignora a percepção individual e a expectativa a respeito da recompensa, que são críticos tanto para a motivação quanto para o trabalho. Ele também ignora que a recompensa somente influenciará o comportamento quando é percebida como algo de valor para o empregado e quando há uma expectativa de recebê-la como conseqüência de seu comportamento. Os indivíduos trabalharão se acreditarem que têm a habilidade necessária e que receberão uma recompensa equivalente ao seu desempenho. Nisso se resume a Teoria da Expectância. Nesse caso, uma orientação apropriada e treinamento podem ser a resposta para o questionamento dos administradores (Corbo & Kleiner, 1991, p. 21).

A Teoria da Expectância parece ser, ao mesmo tempo, tão útil quanto prática e, algumas vezes, já foi utilizada como base para o desenvolvimento de programas motivacionais com o conseqüente aumento da produtividade dos empregados. Essa teoria pode ser compreendida como uma função de dois fatores: a percepção do valor da recompensa de certos campos do comportamento e a expectativa de que determinado comportamento, nesses campos, poderá trazer alguma recompensa. Ela vem enfeixar o que Lewin referiu como uma boa teoria: ela é prática ( Quick, 1988, p. 30).

Quanto aos fatores, Karathanos et al. (1994, p. 17) diferem desse autor ao trabalharem a motivação em função da expectância, da instrumentalidade e da valência. Complementando, Bradt (1991, p. 76) acrescenta à idéia central dessa teoria, o conceito de probabilidade percebida. Ou seja, a Teoria da Expectância enuncia que a motivação ( predisposição positiva, neutra ou negativa) para executar uma tarefa é função da probabilidade percebida e conseqüência do sucesso ou fracasso e a valência de cada um. De acordo com o modelo, os empregados demonstrarão pouco comprometimento e maior ambivalência para tarefas complexas, que se estendem por longos períodos, porque ambos, a complexidade

e a duração de cada tarefa dificultam a previsão do sucesso da mesma. Para superar a dificuldade da previsão do sucesso, as organizações devem aumentar a valência percebida sobre o resultado positivo. Um dos melhores caminhos é enfatizar a importância das tarefas. Os empregados poderão se sentir motivados ao perceberem suas contribuições para a organização. Mas, infelizmente, muitos sistemas de avaliação de desempenho não focalizam a importância da tarefa para a organização. O resultado é que a valência da tarefa pode não ser proporcional à sua importância. A grande dificuldade é que as organizações não sabem como medir, de forma individual, o impacto da tarefa executada pelos empregados. A justificativa para isso, provavelmente estará na complexidade e nos custos para se fazer esses cálculos, porém, contadores, advogados, consultores e outros profissionais oferecem uma referência para que eles possam ser feitos. Em organizações públicas esses cálculos podem ser usados como indicadores da efetividade e da eficiência dos esforços de seus servidores. Entre eles podem ser citados níveis de realizações de suas atribuições, custos administrativos, impacto econômico sobre a comunidade e o tempo despendido.

Na opinião de Newsom (1990, p. 51) a produtividade é um problema universal. Os administradores sabem que devem aumentar a produtividade de sua força de trabalho e sabem também que encontrar a resposta para isso não é fácil. Muitos deles conhecem as teorias, a maioria incompleta ou impraticável. Devido ao fato de trabalharem em um mundo real, uma das mais citadas teorias de motivação - a Teoria da Expectância - poderia ajudá-los a compreender o que motiva seus empregados.

Essas concepções também são verdadeiras para Quick (1990, p. 96). Para ele, as pessoas fazem determinadas coisas porque essas coisas têm valor para elas e porque elas têm confiança de que serão bem sucedidas ao fazê-las. Quando alguém faz uma escolha para executar determinado ato, essa escolha é a que, na sua percepção conduzirá a uma recompensa que possui maior valor, podendo ser dinheiro, satisfação, realização ou mesmo uma simples gratificação física. O fato de considerar a teoria como simples não significa que a considera fácil. O autor afirma que os princípios administrativos são poucos e relativamente simples de apreender. Eles são universais, mas a prática da administração é individual, cada caso é um

caso. Ainda é Quick (1989, p.36) quem afirma que o comportamento humano é uma função de dois fatores:

- o valor atribuído às recompensas que os empregados associam com determinado ato; e
- a expectativa em executar tarefas (comportamento) que realmente estão dentro do campo das recompensas.

Daly & Kleiner (1995, p. 5) corroboram o valor dessa teoria e finalizam afirmando que é uma das melhores teorias de motivação. Em sua opinião

*“O surpreendente é que poucos administradores a usaram como base para desenvolver programas de motivação para melhorar a produtividade dos empregados.”*

Em trabalho posterior, Quick (1991, p. 75-6) enuncia que as pessoas podem perceber que certos resultados, como pagamento, promoção, transferência, aceitação, estão relacionados com seu desempenho.

O administrador deve avaliar a situação. Se a recompensa que ele pode proporcionar possui um valor pequeno, deverá buscar uma alternativa de recompensa que possa ser alcançada e que seja atrativa.

Essa teoria tem sido usada para mostrar aos administradores como aumentar o valor do trabalho para os empregados e aumentar a percepção que eles podem ter do sucesso e das recompensas dele advindas.

*“Expectância nesse caso tem o significado de: ao poder escolher entre dois ou mais comportamentos, as pessoas escolherão aquele que poderá resultar em uma recompensa que por elas é mais valorizada.”* Quick (1988, p. 30).

Para Karathanos et al. (1994, p. 17) expectância é a percepção individual que as pessoas põem no seu esforço, ou seja, no desempenho que resultará. Instrumentalidade é a percepção da relação entre desempenho e recompensa. E

valência é a preferência individual por determinada recompensa oferecida. Significa também incorporar o entendimento de que altos desempenhos conduzirão a recompensas substanciais. De acordo com a teoria, se esse significado for absorvido pelos indivíduos, eles deverão se sentir motivados.

Na opinião de Quick (1988, Op. Cit.) a Teoria da Expectância pode ser compreendida através de seis passos básicos, a saber:

- "- definir expectativas;*
- fazer o trabalho valioso;*
- fazer o trabalho factível;*
- dar feedback com regularidade; e,*
- recompensar os empregados."*

A definição de expectativas pode ser implementada identificando-se qual a frequência com que os gerentes sentam com seus empregados para fixar metas, padrões de desempenho e para estabelecer o que eles consideram uma resposta pobre ao trabalho. O resultado de questionamentos a esse respeito mostra que existe um *gap* entre a percepção dos empregados, seus deveres e funções e aquilo que os gerentes esperam que eles façam. Nesse caso, os gerentes deveriam ser orientados para a condução de sessões com os empregados, onde metas diárias e de longo prazo, solução de problemas, inovação e assuntos assemelhados seriam tratados. Mais ainda, essas sessões deveriam estar vinculadas ao sistema de avaliação de desempenho. Só assim, gerentes e empregados teriam condições de discutir a consecução dessas metas, as áreas de progresso e o plano de correções. A Teoria da Expectância, segundo Quick (1988, p. 30), pode auxiliar a mudança no sistema de avaliação, passando de uma forma subjetiva para outra, mais objetiva, orientada para a mensuração dos resultados.

Em princípio, os empregados trabalham para o alcance de metas pessoais, tais como dinheiro, realização, desenvolvimento profissional, satisfação das necessidades, dentre outros. As metas organizacionais devem complementar as metas pessoais. Quando os empregados acreditam que trabalhando por metas organizacionais eles ajudarão a si próprios a atingir metas pessoais, seu comprometimento para com aquilo que a organização valoriza pode ser muito maior.

No entanto, as metas pessoais variam de pessoa para pessoa e torna-se imperativo que os gerentes conheçam o que os empregados valorizam. Na opinião de Quick (1988, p. 31) os gerentes mais bem sucedidos direcionam o trabalho e suas necessidades para os *drives* e preferências dos empregados. Os resultados de tornar o trabalho valioso costumam ser melhores do que se pode imaginar.

Muito freqüentemente os gerentes designam trabalho e atribuem responsabilidades sem perguntar como os empregados se sentem em relação a isso. Esses, podem ficar preocupados e tensos sobre sua capacidade de realizar suas tarefas com sucesso, mas podem nunca mencionar tal fato. Essa incerteza sobre sua própria habilidade para desempenhar suas atribuições de acordo com a expectativa dos gerentes, pode ser uma das causas de desmotivação, ou seja, a falta de expectância para o sucesso. Nesse sentido, é mais comum encontrar gerentes que falam de empregados preguiçosos ou com pouca ética profissional do que da própria desmotivação. Nisso se resume o significado do trabalho factível, que pode se implementado por meio de:

- designações mais coerentes entre a necessidade da organização e a capacidade do empregado;
- monitoramento do progresso e comprometimento, ou seja, os esforços e atenção dos gerentes devem ser canalizados todo o tempo para aquilo que os empregados estão fazendo, verificando aqueles que estão quebrando suas promessas, assistindo-os e ajudando-os a fazer com que percebam que sua tarefa precisa ser melhorada; e
- negociar com os empregados quando for necessário, no sentido de alterar as designações para melhor uso das habilidades e experiências, adotando um programa flexível ou usando concomitantemente um método de avaliação com técnicas que possam tornar o trabalho mais factível.

O quarto passo consiste em propiciar *feedback* com regularidade. Na opinião de Quick (1988, p. 32) muitos empregados nunca ouviram de seus gerentes como

está seu desempenho, antes de uma avaliação formal. Muitos chefes não o fazem, intimidados pelo fato de terem que fornecer um retorno negativo. Porém, se o *feedback* fosse mais utilizado, com certeza não ocorreriam tantas surpresas durante esse processo. O reforço positivo é a chave para a manutenção da auto-estima e da motivação. Outro ponto que deve ser ressaltado é o fato de muitas organizações não propiciarem as condições necessárias para a melhoria do desempenho do empregado, o que provoca uma dissensão entre chefia e subordinados.

Por fim, o quinto passo trata da recompensa aos empregados quando eles possuem uma expectativa. As pessoas trabalham por dois tipos de recompensa:

- recompensas internas, proporcionadas por si próprios; e,
- recompensas externas, que podem ser propiciadas pela chefia.

Para Quick (1988, p. 32) a maior recompensa é a mensagem que deveria estar clara em todas as organizações: aqui, quando você fizer um bom trabalho, será recompensado por isso. No entanto, em sua opinião, na maioria das vezes os empregados têm que descobrir isso sozinhos.

De forma um pouco diferenciada de Quick (1988), Daly & Kleiner (1995, p. 5-7) acreditam que os nove 'cês' propostos por Newsom (1990, p. 51-5) são questões que a chefia deve formular quando se depara com um empregado-problema. Esses nove 'cês' são:

- capacidade;
- confiança;
- *challenge* (contestação);
- critério;
- credibilidade;
- consistência;
- compensação;
- custo; e,
- comunicação.



Constantemente os administradores assumem que as pessoas têm capacidade para realizar o trabalho que lhes é designado e as deixam sozinhas. No entanto, elas devem ser observadas, sobretudo os que recentemente ingressaram na organização. Se os empregados forem observados com frequência e tiverem apoio para melhorar seu desempenho, dificilmente tornar-se-ão empregados-problema, cuja correção é muito mais complicada. Logo, torna-se imprescindível perguntar: Os empregados têm capacidade para desempenhar bem suas atividades?

Por outro lado, há que se verificar também se o empregado acredita que pode realizar um bom trabalho. Algumas vezes os administradores assumem que os empregados possuem essa confiança em si próprios, quando ela não existe.

Os empregados têm que trabalhar arduamente para obter um bom desempenho? Os autores acreditam que tarefas muito fáceis podem conduzir o empregado a um desempenho mecânico e moroso, comum de ser observado em linhas de montagem com tarefas repetitivas. Para eles o trabalho deve ser enriquecido, o significado deve ser expandido, deve ser desafiador.

Outro ponto registrado como relevante refere-se ao grau de conhecimento dos empregados sobre a diferença entre o bom e mau desempenho. Para muitos administradores essa diferença é óbvia, mas pode não ser para o empregado.

A credibilidade trata do quanto os empregados acreditam que a chefia cumprirá suas promessas, porque parece comum a elas esquecerem o que disseram ou mentirem a respeito de bônus e promoção, por conveniência, o que faz com que percam a força e autoridade.

O tratamento dispensado aos empregados deve ser equitativo, ou seja, proporcional ao seu desempenho. Porém, é comum de ser observado um mau tratamento, independente do resultado do trabalho das pessoas. A idéia por trás dessa questão é a de verificar se o tratamento está dentro de um contínuo com

extremos positivo e negativo, ou seja, bons desempenhos tratados de forma positiva e maus desempenhos de forma negativa, na mesma proporção.

Qual a recompensa associada com o bom desempenho é outra pergunta a ser feita. Muitos administradores acreditam que o dinheiro é a única compensação e esquecem que os empregados também esperam uma recompensa não-monetária pelo seu trabalho. Esse aspecto é ratificado por Quick (1988, p. 32) quando afirma que o dinheiro pode ser visto como uma boa recompensa, mas freqüentemente não o é. Muitos administradores deveriam esquecer o dinheiro como uma forma de recompensa. Se uma organização não conseguir convencer um empregado do valor do seu trabalho, um aumento de 5% ao ano, por mérito, não conseguirá fazê-lo tampouco. Muitas vezes um simples 'obrigado' pode ter mais significado.

O custo referenciado por Daly & Kleiner (1995, p. 6) não é associado com o custo em dinheiro, mas com o custo pessoal do empregado. A chefia deverá considerar o esforço a ser despendido para o cumprimento de determinadas atribuições, pois corre-se o risco de forçar o empregado a executar tarefas para as quais não possui tempo suficiente para um bom desempenho.

Por fim, deve-se questionar se há comunicação suficiente entre chefia e subordinado, sendo este o elemento mais crítico dos nove 'cês', uma vez que é impossível realizar um trabalho sem comunicação.

Newsom (1990, p. 51-4) também trabalha a Teoria da Expectância utilizando os nove 'cês', mas parte de três perguntas básicas para transferi-la para a prática:

- qual a extensão da expectativa individual de que o esforço realizado conduzirá a um bom desempenho?
- qual a extensão da expectativa individual de que os resultados de esforços associados com bom desempenho diferem daqueles associados com um desempenho pobre?

- qual a extensão da preferência individual que está associada com bom desempenho?

Quando as pessoas estão desmotivadas, provavelmente, pelo menos uma das três áreas estará negativa.

Embora não esteja mencionado de forma explícita, Bradt (1991, p. 76 - 7) reforça a concepção acima quando afirma que a Teoria da Equidade, de Adams, e a Teoria da Expectância, de Vroom, sugerem fortemente que os empregados podem ser mais motivados se o sistema de avaliação de desempenho contemplar suas contribuições para a organização. Um dos melhores caminhos para se fazer isso é dar mais importância às tarefas.

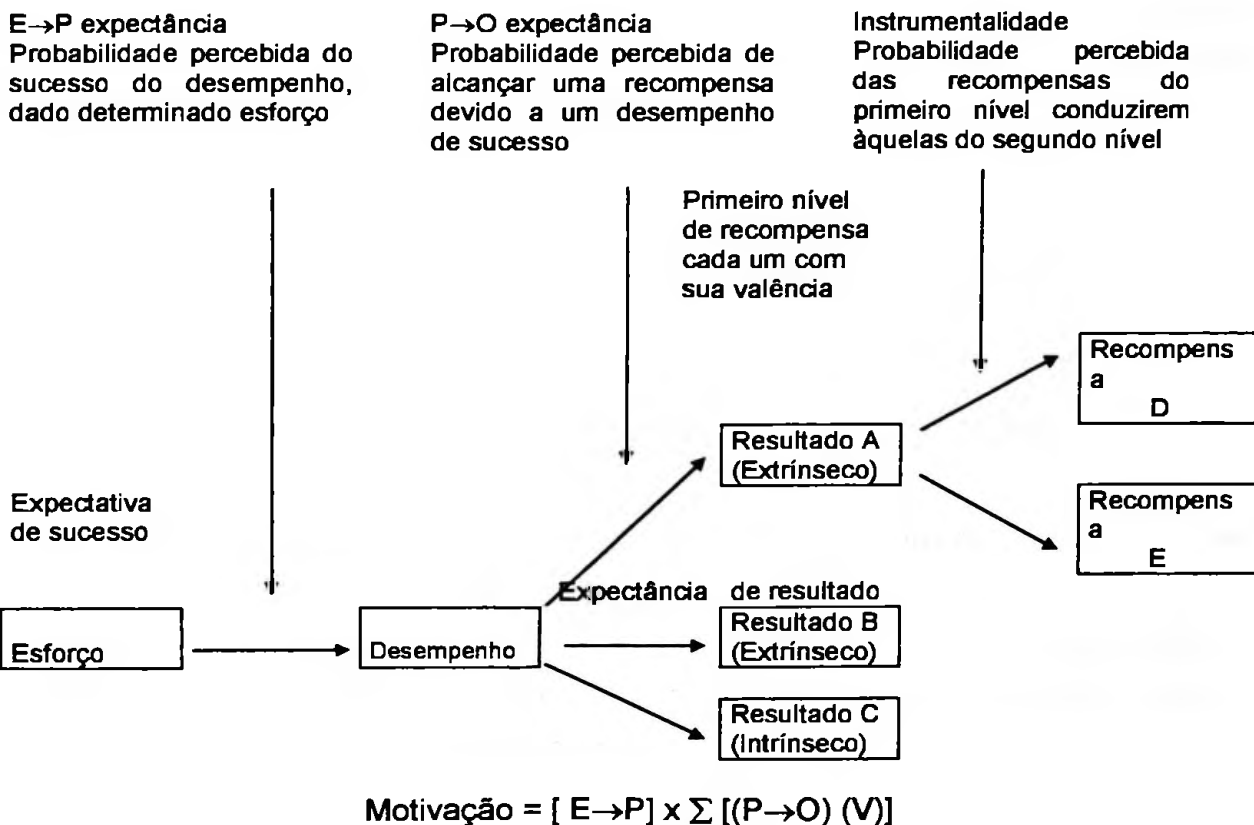
Brackett (1992, p.11) descreve a Teoria da Expectância por meio da seguinte fórmula:

$$FM \text{ (força motivacional)} = E \times I \times V$$

onde, *V* significa valência que vem do latim *valere*, ser forte. Para Coradi (1985, p. 187) o termo valência surgiu com os trabalhos de Kurt Lewin. Em ambos os casos, Lewin e Vroom, o conceito de valência refere-se à força/valia que um dado resultado/conseqüência tem, para um indivíduo, quando comparado com outros resultados/conseqüências. Na fórmula proposta por Vroom (1964), a valência é qualquer coisa com um forte significado ou importância para o indivíduo, que necessita ser combinada com outros elementos para se encontrar a motivação. Ele considera a valência em um intervalo entre zero e um. Ela é positiva quando alguém prefere um certo resultado a não obtê-lo; nula, se a pessoa se mantém indiferente e, negativa, quando prefere não obter esse resultado. Mas o autor admite que a valência pode assumir valores em uma ampla faixa, que vai de padrões fortemente negativos até fortemente positivos. A faixa intermediária identifica a valência nula. "E" é a expectância individual da capacidade de desempenhar determinada tarefa, ou seja, quando as pessoas fazem uma escolha entre várias opções, consideram o valor que cada uma dessas opções representa para si e também as chances que cada uma delas possui, em termos de ser concluída. Por fim, "I" representa a

instrumentalidade de ser recompensado pelo seu desempenho, porque é por meio dela que as pessoas irão identificar se o caminho escolhido é um instrumento para se atingir o fim desejado, a recompensa esperada. É fácil verificar que quando qualquer um dos membros da equação for igual a zero, toda a equação será cancelada e a força motivacional será nula. Assim, se para um empregado o trabalho que desenvolve é importante para ele próprio, a valência poderá estar entre zero e um. Porém, se ele souber que não têm condições de terminar a tarefa acreditará que não será recompensado e sua motivação será zero. Assim, o empregado deve sentir que seu trabalho é importante, que é capaz de desempenhá-lo e que será recompensado ao terminá-lo.

Figura 2  
Teoria da expectância - modelo completo



Fonte: LAWLER III, Edward E. Pay and organization development. USA: Addison-Wesley, 1981. p. 231.

Alguns autores, dentre eles destacando-se Graen (1969), Porter & Lawler (1968) e Campbell et al. (1970) trabalharam o modelo proposto por Vroom, gerando contribuições, mas os trabalhos mais recentes são os de Nadler & Lawler (1977, p. ?). Para eles a motivação pessoal para exercer um esforço para atingir um nível de desempenho específico é baseada na percepção que o indivíduo tem da relação entre ações e recompensas, cujo modelo pode ser visualizado por meio da Figura 2.

a) Do esforço para a expectativa de desempenho ( $E \rightarrow P$ )

Refere-se à probabilidade subjetiva e pessoal a respeito daquilo que a pessoa pode desempenhar em um nível ou ao esforço que a conduzirá a um desempenho de sucesso. Este termo pode variar de zero a um. Em geral, quanto menos a pessoa sente que pode ter um desempenho em um certo nível, menos provável será a possibilidade dela tentar.

As probabilidades do esforço para a expectativa de desempenho são também fortemente influenciadas por cada situação e pelas experiências anteriores em situações semelhantes.

b) Do desempenho para a expectativa de resultados ( $P \rightarrow O$ ) e valência ( $V$ ).

Diz respeito à combinação do número de opiniões a respeito das recompensas pelos desempenhos com sucesso que poderão existir. A valência pode variar de +1 (muito desejável) a -1 (muito indesejável) e a probabilidade do desempenho conduzir às recompensas entre +1 (desempenho certo que conduz à recompensa) e 0 (desempenho não relacionado com a recompensa).

Em geral, quanto mais a pessoa sentir que é provável que o desempenho conduzirá a uma recompensa com valência, mais provavelmente ela tentará alcançar o desempenho requerido pelo nível.

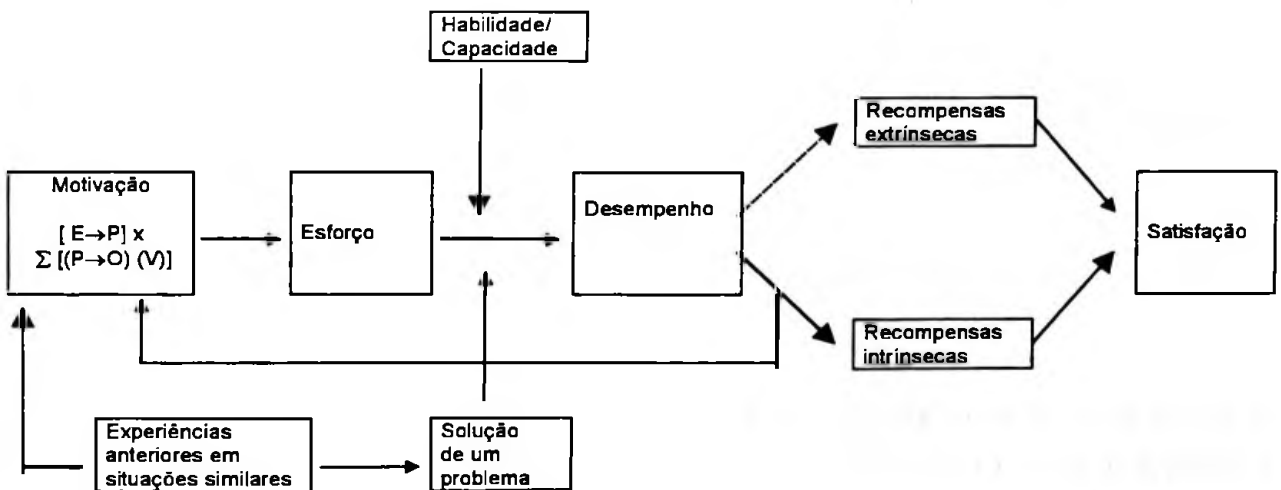
c) Instrumentalidade: Como mostra a Figura 2, um nível simples de desempenho pode ser associado com um número de diferentes recompensas, cada uma tendo

um certo grau de valência. Algumas recompensas possuem valência porque elas têm um valor direto ou atratividade. Algumas outras, entretanto, possuem valência porque elas são vistas como condutoras (instrumento para) a obtenção de um segundo nível de recompensas que possuem valor direto ou atratividade.

d) Resultados intrínsecos e extrínsecos: algumas recompensas são vistas como consequência direta do desempenho de sua própria tarefa e são resultados os quais o indivíduo propicia a si próprio (por exemplo sensação de realização, criatividade, etc). Elas são chamadas de recompensas intrínsecas. Outras recompensas são associadas com o desempenho mediado por fatores externos (a organização, o supervisor, o grupo, etc). Essas são chamadas extrínsecas.

Por meio da representação gráfica dos termos na Figura 3, existe uma fórmula simplificada para combinar essas percepções e chegar a um termo que expressa o grau relativo da motivação para exercer o esforço para o desempenho em um dado nível. A fórmula expressa essas relações:

Figura 3  
Teoria da expectância (modelo simplificado)



Fonte: LAWLER III, Edward E. Pay and organization development. USA: Addison-Wesley, 1981. p. 235.

a) A motivação pessoal é determinada pela expectância  $P \rightarrow O$ , multiplicada pela valência do resultado  $(V)$ . A valência dos resultados de primeira ordem constituem-se em instrumentalidades e valências para os resultados de segunda ordem. A

relação é multiplicativa e não existe motivação para o desempenho se um dos termos for zero.

b) Considerando que o nível de desempenho tem múltiplas recompensas associadas com ele, os produtos de todas as combinações probabilidades-*times*-valências são adicionados juntos para todas as recompensas que estão sendo vistas como relacionados a um desempenho específico.

c) Este termo (expectância de  $P \rightarrow O$  - *times*- valências) é então multiplicado pela expectância de  $E \rightarrow P$ . Mais uma vez indica uma relação multiplicativa na qual se houver um termo zero, a motivação será zero.

d) Em resumo, a força da motivação pessoal para um desempenho efetivo é influenciada pela :

- crença pessoal de que o esforço pode ser transformado em desempenho, e
- a atratividade líquida dos eventos que são percebidos como base para um bom desempenho.

Logo, todos os termos são referentes à percepção individual que resulta em motivação e assim à intenção de manter-se em um determinado caminho.

A Figura 3, é uma simplificação do modelo total, mostrando como essas intenções são transformadas dentro do comportamento atual.

a) Primeiro, a força da motivação pessoal para fazer corretamente uma tarefa é diretamente refletida pelo seu esforço - o quão enfaticamente ela trabalha. A pessoa tem que ter a habilidade necessária para desempenhar bem seu trabalho. Quanto menores forem o esforço e a habilidade, menor a qualidade do desempenho. O segundo fator é a percepção da pessoa de como seu esforço pode ser melhor convertido em desempenho. Isto é assumido desde que a percepção seja conhecida pelo indivíduo com base em experiências anteriores similares. A percepção "de como fazer isto" pode, obviamente, variar largamente na exatidão, e - onde existe

uma percepção errônea - o desempenho será baixo mesmo que o esforço ou motivação sejam altos.

b) Segundo, quando ocorre desempenho, certas quantidades de recompensas são obtidas pelo indivíduo. Recompensas intrínsecas, não são mediadas por forças externas e tendem a ocorrer regularmente como um resultado do desempenho, enquanto as recompensas extrínsecas podem ou não serem direcionadas para o indivíduo (indicado pela linha pontilhada no modelo).

c) Terceiro, como decorrência da obtenção de recompensas e das percepções dos valores relativos das mesmas, o indivíduo tem uma resposta emocional, positiva ou negativa (um nível de satisfação ou insatisfação).

d) Quarto, o modelo indica que eventos ocorridos influenciam o comportamento futuro pela alteração de  $E \rightarrow P$ ,  $P \rightarrow O$  e a percepção da valência. Esse processo é representado pelo *feedback* do comportamento atual vindo da motivação.

Em resumo, pode-se dizer que o modelo contempla:

- a expectativa do sujeito quanto ao seu desempenho quando colocado diante de uma tarefa: o que está intrinsecamente ligado à probabilidade de sucesso que o sujeito estabelece.
- o valor do incentivo: que é uma função inversa da expectativa de sucesso; e,
- o valor do motivo de se buscar sucesso.

#### **2.2.4. Motivação e pesquisa**

A motivação não constitui por si mesma, um tema novo dentro da administração. Ela tem sido estudada dentro de um enfoque básico e, também, aplicada a vários segmentos, destacando-se aqui, o de pesquisadores. Neste caso, pode-se fazer um paralelo entre aqueles que desenvolvem somente essas



atividades e os docentes de instituições de ensino superior que, juntamente com o ensino e a extensão, trabalham também na dimensão da pesquisa e das inovações tecnológicas.

É preocupante observar que, de acordo com Balbachevsky (1999, p. 103), os resultados de sua pesquisa, realizada em todo o Brasil, em instituições públicas e privadas, mostrou que:

*"... em que pese a retórica oficial, uma grande proporção de nossos professores sente-se bem exatamente no papel que lhes reservam as nossas instituições de ensino superior: como professores. Para esses docentes, a atividade didática condiciona fortemente todos os seus outros interesses acadêmicos: ao todo, 20,4% têm sua atenção profissional concentrada exclusivamente no ensino, enquanto outros 41,7%, embora reconheçam algum interesse pela pesquisa, declararam que o ensino ainda é a sua principal motivação profissional... apenas 2,5% consideram a pesquisa como o seu objetivo acadêmico primordial, e outros 35,4% declaram interesse pelas duas atividades, dando preferência à pesquisa."*

De acordo com Sbragia (1992) apud Sbragia & Marcovich (1992, pp. 645-51) pode-se fazer uma análise do comportamento dessas pessoas considerando a idéia central de sistemas, obtendo-se assim, o contido na Figura 4.

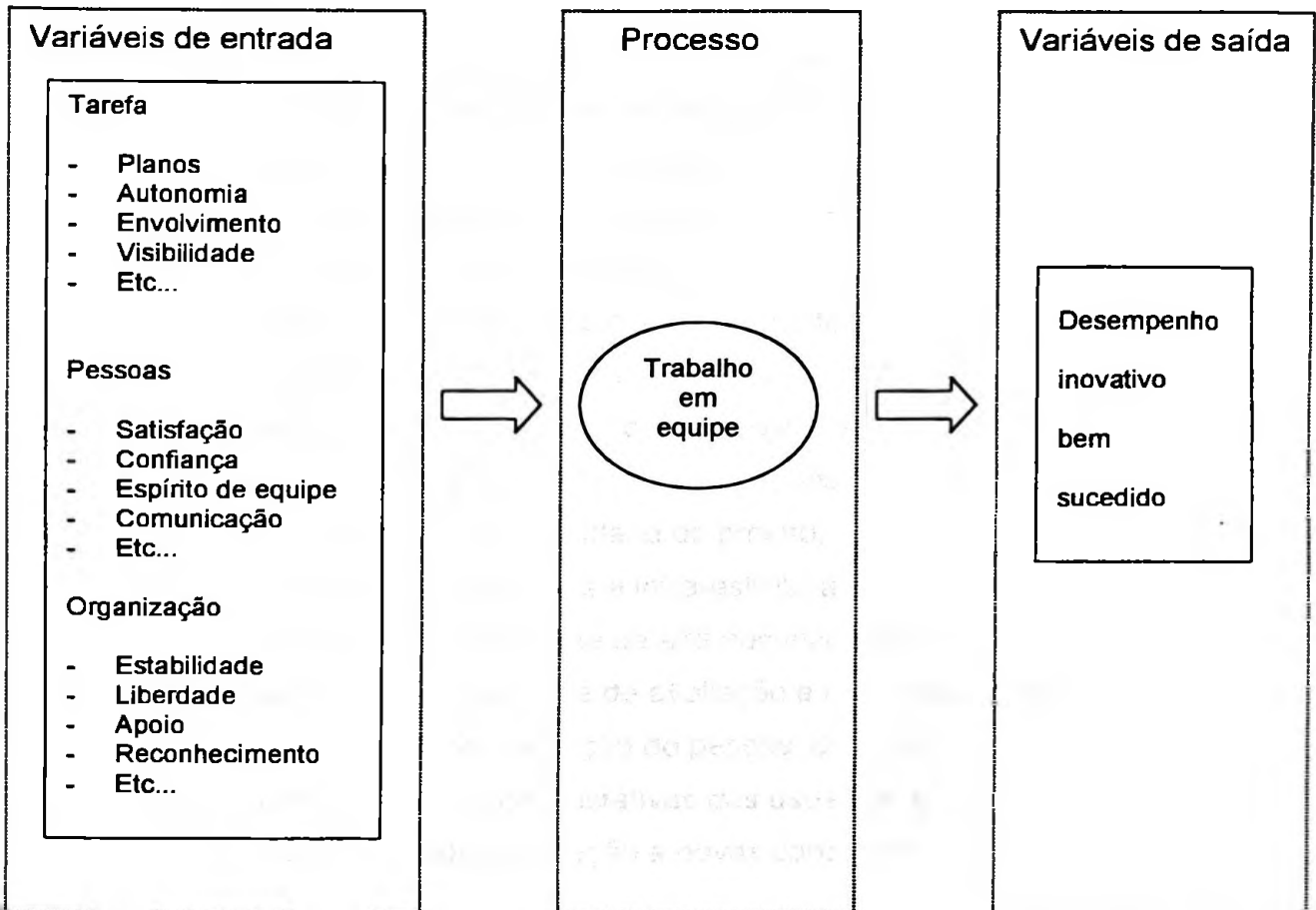
O que se pode ver é que Sbragia (Op. Cit.) enfoca o bom desempenho dos pesquisadores, partindo do princípio de que eles possam efetuar planos, tenham autonomia, visibilidade do projeto, liberdade, apoio, reconhecimento, estabilidade, que estejam envolvidos, satisfeitos, confiantes, vivenciando um espírito de equipe

De todos os fatores analisados pelos entrevistados, destacaram-se pelo grau de importância:

- a qualificação técnica do pessoal para as tarefas;
- a adequação da distribuição do trabalho;
- a satisfação e realização profissional;
- a credibilidade dos líderes técnicos;
- idéias adotadas pela empresa;
- satisfação resultante da equipe; e,

- contribuição para capacitação empresarial.

Figura 4  
Equipes e desempenho



Fonte: Adaptado de SBRAGIA, Roberto. Características de equipes bem sucedidas de inovação tecnológica. In: SBRAGIA, R. & MARCOVICH, Jacques (Coord). Gestão da inovação tecnológica. São Paulo: Anais do XVII Simpósio Nacional de Gestão da Inovação Tecnológica, 26 a 28 de out. 1992. P. 646.

No caso de professores, parte-se do princípio de que existe a qualificação técnica para a tarefa, pois eles encontram-se entre os profissionais mais titulados do país. Acredita-se também que exista, por parte deles, uma grande contribuição para com a sociedade, sendo sua participação na capacitação empresarial menor. No entanto, os demais fatores evidenciam problemas na medida em que a distribuição do trabalho não parece adequada, já que os professores não podem optar só pela

realização de pesquisas. O grau de satisfação e realização profissional também são questionados.

Dos demais fatores trabalhados por Sbragia, identificados com menor importância, aparecem

- clareza dos objetivos para a pesquisa;
- provisão de liderança e orientação técnica;
- autonomia e liberdade de ação;
- confiança e espírito de equipe;
- qualidade das comunicações;
- baixo nível de conflitos e lutas por poder;
- designações de trabalho não ameaçadoras;
- envolvimento adequado com o projeto desde o início;
- estabilidade e segurança organizacional;
- continuidade e estabilidade do projeto;
- suficiência de recursos e infra-estrutura;
- envolvimento e suporte da alta administração;
- adequação do sistema de avaliação e reconhecimento;
- disponibilidade e atenção do pessoal de apoio;
- atendimento das expectativas dos usuários; e,
- capacidade de adaptação a novas condições.

Tudo isso mostra coerência com o que já foi desenvolvido por Kolasa (1978) cujos registros mostram que a satisfação no trabalho pode ser medida pelos seguintes aspectos:

- o orgulho pelo grupo de trabalho;
- a satisfação intrínseca da função;
- a identificação com a organização; e,
- a relação com o *status* e com os aspectos financeiros.

A eles, Garcia et al. (1992) apud Sbragia & Marcovitch (1992, p. 669) acrescentam:

*“ os fatores higiênicos (ergonômicos e ambientais) e os fatores motivadores (reconhecimento, realização, responsabilidade e promoções). ”*

Posteriormente, Garcia et al. (1994) apud Vasconcelos et al. (1994, p. 1091-2) registram que todos os elementos do sistema organizacional no contexto de inovação tecnológica, conformam o comportamento baseado na filosofia e valores refletidos nos objetivos da organização. Assim, o conhecimento desses comportamentos permitiria um melhor gerenciamento dos recursos humanos, visando ao aumento da produtividade, da qualidade dos produtos e serviços e a qualidade de vida no trabalho. Sua pesquisa teve como foco a introdução de inovações tecnológicas e seus reflexos nos processos de trabalho e na vida do homem. Para este trabalho, o mais importante diz respeito às mudanças ocorridas por causa da adoção de novas tecnologias, quando os autores destacam:

*“Com a introdução das inovações organizacionais se observaram mudanças na tecnologia, já que o compromisso dos trabalhadores com a qualidade e a produtividade propiciaram o interesse no desenvolvimento de novas técnicas de produção, as quais resultaram no aumento da qualidade do produto e na produtividade. ”*

Como decorrência de todo esse processo podem ser citados:

- a diminuição dos níveis hierárquicos;
- as formas de controle;
- adoção de reuniões;
- melhorias nas comunicações;
- aumento da autonomia;
- eliminação de medidas punitivas;
- melhorias nos benefícios;
- estímulos de carreira; e,
- estímulos para a capacitação.

O que se vê, mais uma vez, é que todas essas mudanças em ambientes de tecnologia e pesquisa acabam chegando, em nível de indivíduo, nos fatores que contribuem para aumento ou melhoria de seu nível de motivação.

Focando um pouco mais na área estudada nesta tese, Stal (1994) apud Vasconcellos et al. (1994, pp. 391-417) analisa a contratação empresarial da pesquisa universitária nos Estados Unidos, bem como algumas experiências de universidades brasileiras, no caso, UNICAMP, COPPE/UFRJ, USP e UFSCar. Para a autora

*“O que se vem questionando mais recentemente é o potencial de contribuição das universidades para o desenvolvimento econômico dos países. Criadas como o objetivo fundamental e quase exclusivo de gerar conhecimento científico e formar mão-de-obra qualificada para a sociedade, além de preparar seus próprios pesquisadores, as universidades estão sendo solicitadas, hoje, a expandir seu papel, através de uma maior contribuição com outros segmentos sociais, aumentando seu retorno para a sociedade.”*

Como a autora registra, o objeto de seu estudo estava na contratação da pesquisa universitária, portanto, esse foi seu enfoque, ao discorrer sobre a realidade americana e o papel das universidades, por essa razão, as fontes referenciadas foram consultadas no sentido de buscar nas entrelinhas alguma coisa além das informações referentes à contratação de pesquisas.

Algumas pessoas têm-se mostrado contra essa prática, mas a cada dia aumenta o número de professores envolvidos nesse tipo de atividade: pesquisa contratada. O grande argumento, de acordo com Etzkowitz (1989 e 1993) é que esse modelo mostra a possibilidade de obter-se apoio financeiro para pesquisas em áreas de difícil captação, como a de humanidades, a partir dos rendimentos provenientes da indústria. Existe, em sua opinião, o que ele designou de Segunda Revolução Acadêmica, que consiste na participação das universidades, conseqüentemente de seus pesquisadores, no desenvolvimento econômico do país. Para Stal (Op. Cit.) isso é fundamental, na medida em que afirma

*“Quanto às universidades, detentoras de uma sólida infra-estrutura de pesquisa e de pessoal altamente qualificado, é preciso que se engajem no processo de desenvolvimento econômico do país de forma decidida, porém preservando seus valores fundamentais. É preciso elaborar diretrizes, definir políticas, solucionar conflitos de interesse e fixar regras de procedimento, de tal forma que a cooperação universidade-empresa seja benéfica para ambos os segmentos e, por extensão, ao país.”*

No caso da Georgetown University percebe-se claramente o alinhamento entre as políticas institucionais e os elementos motivacionais de seus servidores, na medida em que ficou institucionalizado um dia por semana para que os pesquisadores pudessem fazer suas consultorias, independentemente das pesquisas financiadas pelo setor privado. Aparecem aqui a liberdade para prestar serviços ao mercado, o interesse pelos resultados quer seja em relação à associação do nome do pesquisador ao produto, status, quer seja pela reconhecimento de seu trabalho ou pela remuneração adicional dele decorrente.

A Johns Hopkins University tem tradição em obter financiamentos para suas pesquisas de fontes federais. Pelo fato de esses recursos estarem diminuindo, buscou o setor privado para financiar o desenvolvimento de seu trabalho. Atualmente os pesquisadores podem adquirir ações das empresas para as quais realizam pesquisa, evidenciando seu grau de segurança em relação ao serviço prestado e também à instrumentalidade do processo, na medida em que confia que obterá retornos de seu trabalho se o fizer bem feito.

No caso da University of North Carolina (1984) a valorização de certos procedimentos em termos de comportamento e preferência dos pesquisadores foi tão forte, que passaram a existir conflitos específicos devido à distribuição da carga horária e do comprometimento entre as atividades externas e as acadêmicas. Elementos de natureza pessoal e de ordem financeira foram colocados como argumentos para esse comportamento, porém a instituição teve que estabelecer normas bem claras em relação à prestação de serviços. Nota-se, aqui, os valores atribuídos aos elementos do processo motivacional do servidor universitário em relação às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isso foi de tal modo intenso que fez-se necessário um alinhamento entre as estratégias organizacionais e os valores que guiaram o comportamento. Nesse caso as atividades remuneradas de consultoria e assistência técnica são permitidas, desde que solicitada autorização e atendidos os compromissos universitários. O pesquisador pode adquirir ações da empresa, dispor de uma sala em suas dependências e receber financiamento para suas pesquisas acadêmicas. Os retornos das patentes são divididos e um dos critérios para se definir a estabilidade na carreira é a capacidade do pesquisador em

conseguir fundos para manter seu grupo de pesquisa. Mas, por outro lado, demonstrando ainda apego aos valores institucionalizados no tempo, a quantidade e qualidade das publicações ainda é o critério mais valorizado para ascensão na carreira. Pode-se, portanto, observar claramente que por trás desse comportamento existem valores relacionados à liberdade de prestação de serviços, propriedade dos resultados (nome associado ao produto), reconhecimento, remuneração e publicação de trabalhos.

Semelhantemente ao caso anterior, a Duke University (1987) viu-se compelida a criar normas de funcionamento para essas atividades. Aos pesquisadores é permitido trabalhar um dia da semana livremente remunerado pelo mercado, mas eles não podem ter duas fontes formais de renda e todos os recursos obtidos pela prestação de serviços é destinado à compra de insumos e equipamentos, contratação de alunos de pós-graduação, etc. A própria universidade envida esforços para comercializar os inventos e registrar as patentes. Dos retornos financeiros 50% ficarão com o inventor, podendo chegar a 100% se o trabalho tiver sido desenvolvido em horário particular, sem a utilização de quaisquer recursos da universidade. As publicações serão de direito do professor, mas alguns prazos são estabelecidos para tal, devido aos problemas relacionados à patente. Outros benefícios foram também objeto de normas específicas, porém, o que interessa neste relato são dois pontos: primeiro o valor atribuído pelos docentes a determinadas atividades e resultados e, segundo, a preocupação institucional em adequar seu funcionamento a esses valores.

Na *University of Colorado* (1990) foi criada a *University Technology Corporation*, que é uma instituição sem fins lucrativos, responsável pela transferência de tecnologia, que recebe cerca de 1 milhão de dólares/ano em *royalties*, por patentes licenciadas. Desse total, 25% são para o inventor, 25% vão para uma conta na universidade controlada pelo inventor, para ser usada em suas pesquisas ( compra de equipamentos, contratação de alunos de pós-graduação, viagens, etc), 25% vão para o departamento ao qual o inventor pertence e os 25% restantes ficam para a universidade. É importante destacar que os professores são incentivados a criar empresas a partir de resultados de suas pesquisas, continuando suas atividades na instituição. Neste caso ficam evidentes alguns elementos

importantes: os valores monetários recebidos pelos pesquisadores, a provável necessidade de recursos para pesquisa, para manutenção, e até mesmo para a própria universidade.

O MIT - Massachusetts Institute of Technology (1993) possui tradição quanto a incentivar a educação e a prestação de serviços à comunidade, contando com 250 empresas associadas incluindo européias e asiáticas. Elas têm acesso aos avanços da pesquisa, à solução de problemas técnicos e gerenciais, às publicações especializadas, seminários, reuniões privadas com professores e pesquisadores, acesso à biblioteca e visita de profissionais às empresas. Os contatos com pesquisadores só podem dar-se uma vez por semana e o critério para adquirir estabilidade na carreira acadêmica passa pela capacidade de gerar recursos para pesquisa. Isso é de tal forma importante que o volume captado por meio desses contratos ultrapassa o orçamento de qualquer outra universidade. As patentes são de propriedade do MIT e um terço dos *royalties* pertencem aos inventores. As *start-up companies*, muito incentivadas, são novas empresas surgidas a partir dos resultados de pesquisa, com o capital de risco e ações da iniciativa privada, mas só é possível a participação do professor como Membro do Conselho de Administração ou Deliberação. Ele não pode constar da folha de pagamento. Das observações acima pode-se ter uma idéia da importância desses elementos para os pesquisadores, elementos esses que compõem os grupos de fatores motivadores dos docentes de universidades: estabilidade na carreira, recursos para a pesquisa, orçamento institucional, remuneração dos pesquisadores, contribuição para com a sociedade, *status*, reconhecimento.

A University of Maryland também possui mecanismos para estimular/ motivar o docente à atividade de pesquisa, sendo eles semelhantes aos anteriormente relatados.

No caso do Brasil, na Universidade Federal de São Carlos (1992) o pesquisador pode desenvolver atividades dessa natureza, no limite de 8 horas semanais, desde que atenda à regulamentação, recebendo uma remuneração adicional por isso. Rachid (1991, p. F.22-44) mostrou que o Departamento de Engenharia de Materiais da UFSCar passou a realizar serviços para outras



universidades, institutos de pesquisa e para o setor privado porque possuía um dos mais completos laboratórios de materiais, evidenciando a importância da infraestrutura como suporte aos demais elementos que parecem influenciar a motivação de pesquisadores e o próprio desempenho institucional.

Rodrigues (1991, p. F.173-84) relata que o modelo adotado na Universidade de Blumenau está mais centrado em pesquisas de desenvolvimento, pela característica da região, cujas

*"... unidades produtivas são micro-organizações empresariais que usam tecnologias de processo e/ou produto desenvolvidas ou otimizadas no Instituto."*

Entre suas funções básicas estão: comprovar em nível de mercado a inovação ou otimização da tecnologia trabalhada; constituir-se em vitrines ativas das tecnologias produzidas; estimular o empreendedorismo acadêmico; integrar as áreas acadêmicas envolvidas e constituir-se em fonte alternativa de recursos para o Instituto. A adoção desse modelo forçou a instituição a fazer adaptações organizacionais, sobretudo em sua estrutura.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro tem os trabalhos de prestação de serviços dos professores da COPPE - Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (1993), intermediados pela Fundação COPPETEC. Dessa prestação de serviços podem participar docentes, técnicos e funcionários administrativos. Professores ficam limitados a 64 horas mensais, sem teto para a remuneração adicional, sendo que 25% dos retornos são revertidos para os inventores. As publicações devem sempre mencionar as empresas como colaboradoras. O destaque aqui vai para a liberdade de prestar serviços e a remuneração deles advinda.

A Universidade de São Paulo (1990) também tem permitido aos professores/pesquisadores prestarem serviços às empresas privadas, existindo uma Resolução de 1989 que trata da participação daqueles que têm regime de dedicação integral à docência e à pesquisa, em termos de carga horária, não havendo, no entanto, limites para a remuneração complementar. Estão previstas atividades de assessoria, consultoria e cursos de extensão, inclusive o desenvolvimento de

atividades administrativas. Assim, é possível ao docente/pesquisador dedicar 36 horas semestrais aos cursos de extensão, 8 horas semanais à assessoria ou consultoria, podendo ainda ser incluída uma carga horária para prestação de serviços a órgãos públicos. Nota-se, portanto, uma preocupação institucional com a implementação de normas que garantam aos pesquisadores o desenvolvimento de atividades de pesquisa no mercado, de acordo com seus valores e aptidões.

Por fim, no caso da UNICAMP (1988), existe uma portaria que limita a remuneração adicional dos docentes em regime de dedicação integral à docência e à pesquisa, decorrente de atividades de consultoria, prestação de serviços e realização de pesquisa contratada em até 100% do salário, o que pode ser extrapolado quando o professor possui patente de algum invento. No caso de cursos de extensão o limite é de 36 horas por semana e, para as demais atividades, 8 horas. Mais uma vez fica evidenciada a importância das atividades extra-*campus*, da complementação salarial e da liberdade, para o pesquisador.

À semelhança de Stal (Op.Cit.), Segatto & Sbragia (1996) apud Vasconcellos et al. (1996, pp. 337-56) também estudaram a cooperação universidade-empresa. Diferentemente da autora citada anteriormente, seu referencial teórico é a motivação, o que interessa sobremaneira a este trabalho. A idéia é de que existem motivações que conduzem as instituições ao processo de cooperação. Esse processo está sujeito a barreiras ou facilitadores que, por sua vez, poderão interferir na satisfação resultante. É interessante observar que o tempo verbal do artigo publicado induz à interpretação de que as motivações das quais falam os autores dizem respeito à instituição como um todo e não das pessoas que sustentam essa cooperação. Porém, a leitura do texto e os resultados obtidos mostram que esses elementos motivadores dizem respeito aos valores e objetivos institucionalizados por meio daqueles que integram sua alta administração e daqueles que efetivamente operacionalizam esse processo de cooperação. Portanto, trata-se de elementos ou conjunto de elementos que interferem no resultado dessa interação. Dentre as barreiras citadas, foram destacadas aquelas que dizem respeito ao objeto desta pesquisa, e que estão abaixo relacionadas:

- a autonomia dos pesquisadores acadêmicos pode ser limitada quando financiada pela empresa privada;
- a publicação de artigos resultantes das pesquisas pode sofrer restrições devido ao sigilo empresarial;
- baixos níveis de auto-confiança e poder de negociação, na medida em que o pesquisador não pode garantir os resultados de determinados tipos de pesquisa;
- a intervenção do governo reduzindo a flexibilidade das relações;
- propriedade das patentes e resultados;
- sistema de distribuição dos benefícios financeiros das universidades;
- diferenças de níveis de conhecimento entre as pessoas envolvidas (universidade-empresa); e,
- a instabilidade e o excesso de burocracia das universidades públicas.

Dentre as motivações encontram-se:

- *recursos financeiros adicionais;*
- *recursos materiais adicionais;*
- *realização da função social;*
- *prestígio para o pesquisador;*
- *divulgação da imagem da universidade;*
- *aumento do conhecimento sobre os problemas existentes; e,*
- *incorporação de novas informações nos processos de ensino e pesquisa. Segatto e Sbragia (1996) apud Vasconcellos et al. (1996, p. 345).*

Todos essas barreiras, bem como os fatores facilitadores podem ser vistos sob a ótica e interesse do pesquisador, transformando-se, assim, em elementos componentes do processo de motivação para a pesquisa.

Outro estudo realizado sobre as relações universidade-empresa revelou que a discussão, baseada em outros trabalhos, de que a pesquisa básica estaria sendo substituída pela pesquisa aplicada caiu por terra nos casos da UnB, UFSCar e UNICAMP, pois segundo Velho (1996, p. 88)

*“... cerca de 2/3 dos entrevistados afirmaram que isso não está ocorrendo. Na verdade, segundo suas experiências, a pesquisa consorciada é uma fonte de temas originais para a pesquisa básica, melhor que os periódicos especializados.”*

Os pesquisadores por ela entrevistados consideraram que existem duas situações: ou ficar lendo revistas e imaginando temas para ter uma idéia original, ou estar diante de problemas tecnológicos para solucionar, de onde podem ser tirados problemas básicos, que não têm nada a ver com os problemas das indústrias, e para os quais **tem-se motivação** para a busca da solução. Mesmo aqueles que abandonaram por completo a pesquisa básica sentem-se satisfeitos com sua opção, na medida em que essas pesquisas financiam laboratórios nos quais trabalham, permitindo que sejam mais úteis à sociedade.

Em termos das publicações, o que se observa, no caso de Velho (1996, pp. 90-6) é que os contratos com empresas privadas e a dedicação a esse tipo de pesquisa não prejudicou o desempenho dos professores/pesquisadores, embora ela faça ressalvas quanto a correlações entre os dois fatos.

No caso do ensino, a opinião entre aqueles que estão envolvidos em pesquisa consorciada e os que não estão, foram diferentes. Os primeiros foram claros em afirmar que

*“... o contato com a realidade externa à universidade leva o pesquisador a transmitir conhecimentos muito mais relevantes e atualizados aos alunos... alguns pesquisados sugeriram, inclusive, que muitos colegas, competentes enquanto acadêmicos, teriam dificuldades em operar um equipamento mais moderno, embora pudessem descrever, com detalhes, sua operação... para professores das áreas de química e biologia a importância da cooperação com empresas reside mais em aspectos motivacionais. “*

Os segundos, que não estão envolvidos em pesquisa, acham que esses pesquisadores tendem a evitar a sala de aula.

Do ponto de vista da remuneração, as discussões perpassaram argumentos já descritos em trabalhos referenciados anteriormente. É importante destacar aqui, que na opinião dos dirigentes entrevistados por Velho (1996,p. 123) a motivação financeira é inegavelmente mais forte do que a vontade de colocar o produto do trabalho a serviço da sociedade.

Salazar et al. (1996) apud Vasconcellos et al. (1996, p.449-50) abordam um novo papel para a universidade e, conseqüentemente, para o professor, incluindo fortemente sua dimensão de pesquisador, por ela estar inserida no contexto da inovação. Para eles

*“Perante o novo paradigma anteriormente explicitado, tendo por um lado as suas inferências nas empresas e no desenvolvimento tecnológico do país e, por outro lado, a necessária resposta que se aguarda seja dada pelas Instituições de Ensino e Pesquisa, surge um desafio quanto às formas, meios e estratégias necessárias para que se responda à pergunta:*

***Como desenvolver no professor, através da pesquisa e da prática pedagógica, a sua competência inovadora frente ao paradigma técnico-econômico emergente? ”***

Ao enfocarem o perfil do professor/pesquisador/inovador desse novo paradigma, algumas limitações e preocupações foram citadas. Entre elas encontram-se:

- a falta de capacitação docente referente à inovação e à gestão tecnológica, o que demonstra a necessidade de cursos de curta, média ou longa duração e atualização;
- a falta de uma visão mais interdisciplinar limitada pela sobrecarga de trabalho;

- dificuldade de adotar práticas empreendedoras e ministrá-las aos alunos;
- inexistência de mecanismos que permitam um *feedback* ao professor/pesquisador em termos de relações humanas, dificultando a avaliação da competência na gestão de recursos humanos; e,
- pouca participação junto às empresas no desenvolvimento de projetos de pesquisa.

Das observações acima é possível perceber que professores podem: valorizar as oportunidades de freqüentar cursos e participar de atualização na sua área de trabalho; desejar mais tempo para conhecer outras atividades diferentes daquelas nas quais normalmente atuam; sentir a necessidade, a vontade de obter conhecimentos sobre os processos de gestão; e ter mais tempo para a realização de pesquisas e intercâmbio com o setor produtivo. Esse novo paradigma pode, também, estar gerando novos elementos dentro do processo motivacional destes professores/pesquisadores.

Para Santos (1991, p. F.263-79) no caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – especificamente no Centro de Biotecnologia,

*“... a estrutura universitária, na forma em que está concebida atualmente, em departamentos especializados orientados por disciplinas, não tem favorecido a pesquisa interdisciplinar. Além disso, no conflito de valores individuais de cada pesquisador, tem predominado o conceito convencional de que a pesquisa científica é disciplinar.”*

A pesquisa realizada pela autora revela que as estruturas organizacionais, sobretudo aquelas mais flexíveis e dinâmicas são mais favoráveis ao desenvolvimento de equipes de pesquisa interdisciplinar, com destaque para a *adhocracia* proposta por Mintzberg. A estrutura departamental das universidades apresenta desvantagens, sobretudo pela rigidez burocrática sob a qual é concebida. No aspecto comportamental a autora destaca as relações interpessoais, informais, a

lealdade, a identidade de linguagem, conceitos e os interesses comuns como os fatores estimuladores à formação de equipes de trabalho interdisciplinar.

Do trabalho de Agostinho (1996) apud Vasconcellos et al. (1996, pp. 532-45) , que aborda a maneira como os cientistas conduzem seus negócios, é possível detectar alguns fatores que podem ser importantes no processo de motivação dos professores/pesquisadores. Na sua opinião, existe

*"... uma rede de relações extraprofissionais entre os cientistas - surgida em razão da convivência universitária - ... "*

que não pode ser desconsiderada nas empresas tradicionais, o que significa que o reconhecimento entre os pares é um fator relevante dentro dessa relação com o setor privado.

Além disso,

*"A realização intelectual é a principal motivação para um cientista, seja ele um pesquisador universitário, um empreendedor ou um funcionário de uma empresa industrial. ... Ao que parece o dinheiro seria muito mais um fator "desmotivacional", isto é, a sua falta desmotiva, mas não necessariamente a recíproca seria verdadeira."*

O que mostra duas dimensões a mais a serem estudadas, a realização pessoal e as recompensas de ordem financeiras.

Por fim, o estudo aborda a necessidade de liberdade e autonomia, já referenciados pelos autores citados anteriormente.

Um outro ponto relevante no estudo da motivação dos docentes está relacionado à carreira. Pinto (1981) estudou a carreira docente em instituições particulares de ensino superior fazendo a aplicação de um modelo de avaliação de cargos. Dentre os resultados obtidos estão fatores considerados motivacionais diretamente ligados à carreira. São eles: *status*, poder, segurança e outros. Todos esses fatores foram analisados tendo por base a Teoria das Necessidades, preconizada por Maslow. No caso do *status*, estaria embutido o desejo e a

expectativa de atingir posições nas quais possam desenvolver seu potencial e utilizar seus talentos individuais. O poder está ligado ao processo de decisão, pois para o autor, à medida que se ascende na carreira a expectativa de ter acesso a esse poder aumenta. A segurança foi enfocada sob o prisma da estabilidade no emprego e entre os outros aspectos foram referenciados a expectativa de melhor remuneração, maior quantidade de benefícios indiretos, melhores oportunidades de treinamento e desenvolvimento pessoal, bem como melhores condições de trabalho, no compasso em que os profissionais progredem na carreira.

A pesquisa realizada por Xavier et al. (1991, pp. D.01-20) apresenta uma proposta de alinhamento entre as estratégias de recursos humanos e a política institucional da EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária -, o que resultou

*“... na adoção da administração por projetos. Foram criados projetos de natureza operacional e de natureza desenvolvimentista. Os primeiros visam a manutenção das atividades de rotina e os outros buscam avanços em alguns aspectos básicos da área de recursos humanos que são essenciais à promoção do “salto qualitativo na pesquisa agropecuária” e para a definição e criação de novos instrumentos gerenciais de recursos humanos. ”*

Como resultado do desenvolvimento do planejamento estratégico para a área de recursos humanos emergiram dez frentes de trabalho, quais sejam:

- a. treinamento*
- b. informatização*
- c. comunicação*
- d. gerenciamento*
- e. carreira para cargos efetivos*
- f. qualidade de vida*
- g. relações trabalhistas*
- h. aspectos comportamentais*
- i. acompanhamento de desempenho e*
- j. estrutura do DRH.”*



Para tanto, em termos de motivação, bem como de estrutura de gestão de recursos humanos, pretendiam implementar sete programas, dentre os quais três interessam de perto a este estudo:

1. formação e aperfeiçoamento que pretendia

*"... empreender ações que possibilitem: a preparação de empregados do ponto de vista didático-metodológico, para atuarem como instrutores; o desenvolvimento gerencial, compreendendo o planejamento de carreira, o estabelecimento de perfis e a capacitação propriamente dita; a realização e promoção de eventos, especialmente treinamentos em nível de pós-graduação e de curta duração, visando não apenas sanar deficiências, mas desenvolver o empregado como profissional e como pessoa, buscando sua integração, seu comprometimento, sua satisfação e sua auto-realização."*

2. benefícios e serviços, por meio do qual

*"... pretende empreender ações de apoio, orientação e complementação indireta de salário, realizando estudos que permitam racionalizar e desburocratizar os serviços, ampliar e diversificar benefícios relacionados com alimentação, transporte, seguro, flexibilidade de horário, assistência médico-hospitalar, orientação sócio-ocupacional (incluindo readaptação e assistência pré e pós-aposentadoria), no sentido de proporcionar bem-estar e segurança aos empregados."*

3. relações de trabalho e qualidade de vida, que incluem estudos e pesquisas sobre clima organizacional, condições de trabalho, satisfação, motivação, integração indivíduo-empresa, bem como o estímulo à ética, comprometimento, parceria dentro das relações sindicais, de socialização e valorização dos empregados.

Ainda dentro da EMBRAPA, Souza (1991, pp. D.21-45) propôs-se a verificar se existia uma ordem de classificação, por importância, dos fatores impulsionadores e fatores restritivos à produtividade do pesquisador; se existia correlação entre as características individuais do pesquisador, as condições de trabalho oferecidas pela empresa a seus pesquisadores e sua produtividade. Sua pesquisa considerou três níveis: individual, grupal e organizacional, com as seguintes variáveis:

- satisfação/insatisfação

- motivação
- preparo técnico-científico
- características individuais
- influência do grupo
- conflito/harmonia
- estilo gerencial
- poder decisório
- expectativa de produtividade
- filosofia da organização
- centralização/descentralização
- comunicação
- apoio à pesquisa
- recompensas e punições
- salário

Em nível individual os respondentes demonstraram valorizar mais a formação técnico-científica, a criatividade, o interesse em solucionar problemas e a seriedade (ética). No restante do trabalho, o autor concluiu que todos os fatores listados interferem na produtividade, quer seja de maneira positiva ou negativa, por sua presença ou ausência, mas são específicos para a empresa no período em que a pesquisa foi realizada.

Vale a pena fazer aqui o registro do trabalho apresentado por Pereira & Marcovitch (1998, pp. 85) referente à avaliação de atividades de extensão universitária, pois essa atividade é um dos elementos que compõem o tripé das IFES e integra o objeto de estudo desta tese.

Segundo os autores, quando a sociedade indagou sobre a produtividade dos docentes os principais e mais comuns fatores de avaliação foram o ensino e a pesquisa. A extensão universitária não tem sido tão utilizada para esses fins, mas

*" Na USP, as atividades de extensão já foram delimitadas por ato normativo e pode-se identificar a medida de horas-atividade como uma dimensão comum a todas elas... a extensão ganha ênfase enquanto instrumento de interface entre a comunidade acadêmica e a sociedade... No entanto, enquanto função universitária, a extensão*

*tem ainda um papel interno na universidade no sentido de integração das funções de ensino e pesquisa... é através das atividades de extensão que o ensino se exercita e que a pesquisa abandona o plano gnóstico para alcançar materialidade. "*

No caso de algumas universidades essa atividade permanece marginal, assim como os projetos de ensino, que algumas nem mesmo contemplam em seus processos burocráticos, portanto, não são contemplados como instrumentos de avaliação. No caso da USP, ensino e pesquisa são mais valorizados inclusive no processo de avaliação de desempenho. Os autores propõem um indicador que possa refletir melhor a extensão dentro da comunidade universitária.

### **2.2.5. Estratégia de recursos humanos e política institucional**

As mudanças de paradigmas e o advento de inúmeras inovações tecnológicas propiciaram, nos últimos 30 anos, significativas alterações no comportamento das pessoas, das empresas, do mercado e do governo. Embora essas inovações tenham trazido muitos benefícios é inegável, também, que trouxeram muita perturbação. As pessoas necessitam de um certo tempo para se apropriarem dessas novas tecnologias. Dado que elas têm surgido em intervalos de tempo cada vez menores, esse processo de adaptação ocorre com um certo grau de desordem e desorientação.

Diante desse momento conturbado e em constante mutação, os administradores buscaram novas formas de gerir seus negócios e os teórico-pesquisadores, na tentativa de acompanhar essa tendência, fizeram incursões procurando não só sistematizar essas experiências inovadoras de gestão, como também burilar seus princípios, para que pudessem ser adotados por outros empresários menos ousados, porém não menos pressionados pelas exigências de mercado.

Albuquerque (1992, p. 16-29) aborda as transformações anteriormente citadas, que estão acontecendo em nível mundial, e identifica a competitividade como uma de suas principais conseqüências.

Começa-se a perceber que a atuação segmentada de áreas específicas dentro das organizações já não encontra espaço diante das mudanças de paradigma. A dissociação até então existente entre áreas como produção/operações, marketing, recursos humanos, finanças, dentre outros específicos, já não é mais possível. Até então o que se via era a importância dada a segmentos fortemente relacionados aos resultados da empresa, sobretudo os mais visíveis a curto prazo. Comum era o trabalho fragmentado, onde cada área estabelecia seus propósitos e políticas, praticamente dissociada das demais. Não raro também a diferenciação em termos de participação, onde a área de recursos humanos era sempre colocada em segundo plano, sendo vista como um centro de custo e não de investimento. Isso faz parte das mudanças organizacionais, forçadas pelas mudanças dos paradigmas. É ainda Albuquerque (1992) quem distingue essa transformação, onde as organizações mudam até seus objetivos, deixando de atender aos *shareholders*, para dar atenção aos *stakeholders*. Nesse ambiente, o *design* organizacional muda e há necessidade de um novo posicionamento da gerência de recursos humanos.

Com o advento da técnica do Planejamento Estratégico - PE - e de visões mais amplas como a 'visão holística das organizações' iniciou-se uma era na qual o antigo departamento de pessoal ganhou nova dimensão e passou a ser reconhecido como gerência de recursos humanos, preocupada não só com as questões burocráticas, como também com as pessoas. Para Carneiro apud Boog (1994: p. 85-102) a gestão de pessoas deixa de ser centralizada e centralizadora e passa a ser orientadora, exercida em toda a organização. Banfield et al. (1996) ressaltam que as pequenas empresas também devem ver o treinamento e desenvolvimento como uma estratégia vinculada a uma estratégia geral da empresa: o próprio crescimento.

Assim, observa-se que a não inserção da área de recursos humanos como participante do nível estratégico de decisões tem-se evidenciado como o ponto central, o fator decisivo dos fracassos na implementação das estratégias e consecução de objetivos.

O que se verifica é que, assim como nos meios acadêmicos debate-se a defasagem entre a adoção de novas técnicas e posturas gerenciais entre as

empresas estrangeiras e as brasileiras, também é referenciada defasagem semelhante entre o setor privado e o público, no Brasil. Em resumo, embora não constatado empiricamente e de forma sistematizada, existem muitas evidências de que o setor público não tem conseguido acompanhar a evolução do mercado e as mudanças de paradigmas ocorridas em todo o mundo.

Não obstante a preocupação do setor privado, no Brasil, especificamente o setor de ensino público parece ainda não muito suscetível ao PE. No Fórum de Pró-reitores de Administração ocorrido em Belo Horizonte no ano de 1995, verificou-se que somente cinco dentre todas as IFES haviam conseguido implementar um processo de Planejamento Estratégico, dentre elas a UFMS.

Muitos têm sido os empecilhos e entraves encontrados no setor público para uma efetiva implementação das diretrizes e estratégias identificadas pelo planejamento estratégico, indo desde o baixo grau de motivação dos servidores, especialmente dos docentes, a ausência de autonomia de gestão político-administrativa-acadêmica, até a mais conhecida, que é a restrição orçamentária. Essa última restrição, a cada dia, vem se tornando mais intensa, obrigando assim as IFES a procederem ao alinhamento das estratégias de recursos humanos às suas políticas institucionais.

Essas idéias mostram-se semelhantes ao que Sbragia (1992) apud Sbragia & Marcovich (1992, p. 645) registrou em relação à indústria ao reconhecer que

*“... um dos grandes desafios gerenciais presentes nos esforços de inovação de produtos consiste na construção e coordenação de uma equipe multifuncional unificada e comprometida com um plano de trabalho, este estudo procura investigar, através de um estudo de campo,*

- (1) os critérios através dos quais o sucesso ou o fracasso dessas equipes é constantemente julgado; e*
- (2) os fatores que facilitam ou obstruem esse desempenho num contexto empresarial típico de inovação tecnológica.”*

Além disso, o que já foi relatado sobre as universidades estudadas por Stal (1994) tanto no exterior quanto no Brasil, mostra a importância de ter-se as estratégias de recursos humanos das instituições que estejam ligadas à pesquisa, com aquelas, que definem os rumos institucionais.

## CAPÍTULO 3

### A UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

#### 3.1. Breve histórico da UFMS

A UFMS tem cerca de 25 anos. Foi fundada como uma Universidade Estadual e, posteriormente, foi federalizada. No período inicial de sua vida teve como um dos objetivos formar mão-de-obra para o Governo Estadual, dadas as dificuldades que o, então, Mato Grosso uno, enfrentava. A baixa densidade populacional, a falta de atratividade do estado e sua estrutura eminentemente agropecuária não atraíam novos contingentes populacionais. Face a esse quadro, os primeiros professores foram contratados, em sua maioria, na própria região, possuindo apenas a graduação e, quando muito, uma especialização.

Com a divisão do estado, há aproximadamente 20 anos, ocorreu um surto de desenvolvimento, mas que ainda está longe da realidade das cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Rio Grande do Sul e Minas Gerais.

*Hoje, a UFMS abrange uma extensa área geo-educacional, que resulta num raio de mais de 500 quilômetros; atinge cerca de 500 municípios, incluindo estados e países limítrofes, tais como Paraguai e Bolívia, de onde se origina grande parte de seus alunos-convênio. Além da sede em Campo Grande, a universidade mantém Centros Universitários nas cidades de Aquidauana, Corumbá, Dourados e Três Lagoas.*

*Desde o início, os cursos foram criados para atender demandas regionais claramente manifestas. Um dos segmentos mais significativos foram as licenciaturas que visavam formar professores para suprir a carência das redes estadual e municipal, tanto em quantidade quanto em qualidade.*

*Cerca de 56% do total de vagas da universidade são oferecidas pelos Centros Universitários e 44% pelo campus de Campo Grande. Isso permite que a*

*UFMS atenda as múltiplas demandas populacionais e, ao mesmo tempo, provoque a integração de uma vasta região que se estende além dos limites nacionais, difundindo-se em território de países vizinhos. UFMS/PROPLAN (1994).*

No entanto, ao abraçar tal filosofia de integração, a Universidade defronta-se com uma série de problemas que precisam ser resolvidos com urgência. Alguns deles podem ser mencionados: dificuldade na atração de novos professores, com maior nível de especialização; dificuldade em melhorar a qualidade dos cursos devido a problemas de infra-estrutura, incluindo aí desde o espaço físico até materiais de laboratório e acervo bibliográfico; baixa demanda por alguns cursos que funcionam em três *campi* simultaneamente, como pedagogia e geografia, cuja relação aluno/vaga não chegou a um, nos últimos vestibulares; falta de uma frota adequada que permita o desenvolvimento de aulas fora das salas; carência de professores em determinadas áreas e dificuldade para liberar os docentes para cursos de pós-graduação, face ao seu número limitado; dificuldade de manter um sistema de informações centralizado, devido ao baixo grau de tecnologia adotado nos processos; morosidade dos procedimentos burocráticos, dentre outros.

Numa tentativa de melhorar a situação na qual se encontrava, a gestão que encerrou seu mandato em outubro de 1996 apoiou o desenvolvimento de um planejamento estratégico, a fim de melhor identificar seus problemas e priorizar a alocação de recursos, dentro de diretrizes específicas. Desse trabalho emergiram cinco diretrizes básicas que são: romper o isolamento científico e social no qual estava imersa; desenvolver áreas prioritárias para o fortalecimento das atividades-fim; estimular mudanças nas atividades acadêmicas buscando a qualidade; qualificar recursos humanos para a geração de soluções institucionais; e reorganizar a universidade com vistas ao desenvolvimento institucional, de forma democrática. Essas diretrizes deram origem a vários objetivos, e estes, por sua vez, a programas específicos. As ações e resultados já se fazem presentes de forma significativa, porém os problemas ainda são muitos.

Se por um lado a biblioteca do *campus* de Campo Grande já está usando um sistema de código de barras e controle eletrônico no empréstimo do acervo, as bibliotecas dos demais *campi* carecem de livros e periódicos, o que dificulta o trabalho de professores e alunos na busca de um ensino com maior qualidade. Além



disso, registra-se ainda, a carência de espaço físico e de recursos humanos, que prejudica sobremaneira seu funcionamento.

A UFMS possui cursos em quase todas as áreas do conhecimento, excetuando-se os recentemente criados no Brasil, ou em grau de especificidade muito grande, como Oceanografia. Possui cerca de 7.000 alunos distribuídos nos diversos *campi*. Quanto à pós-graduação, possui 12 cursos de especialização (mais oito aprovados e em tramitação), apenas quatro cursos de mestrado (mais três aprovados e em tramitação) e não possui nem um curso de doutorado.

Por ter como um de seus propósitos a integração à região, possui uma base de pesquisas no pantanal, que tem sido utilizada por quase todos os cursos como um 'laboratório natural'.

Em se tratando de recursos humanos, possuía, em dezembro de 1995, 2.032 servidores técnicos-administrativos e 798 professores, considerados insuficientes para desenvolver suas atividades a contento.

Quanto ao total da receita da Instituição, incluindo aí a dotação orçamentária, oriunda do Tesouro e outras fontes de captação, vem obtendo, ano a ano, cerca de R\$ 98.000.000,00. Esse valor a coloca no último quartil dentre as universidades federais do Brasil, o que dificulta sobremaneira sua administração. Além disso, cumpre ressaltar ainda as dificuldades relativas ao orçamento, que via-de-regra, só é aprovado entre maio e agosto, o que implica, muitas vezes, em alocação de recursos fora do prazo ou em perda de oportunidades por falta da disponibilidade do recurso no prazo adequado.

Em termos de Brasil, o número de cursos por região tem a seguinte ordem: nordeste (419); sudeste (340); sul (224); norte (185) e centro-oeste (175). No entanto, em termos de vagas preenchidas essa relação muda: sudeste (25.344); nordeste (20.617); sul (14.504); centro-oeste (8.610) e norte (7.984).

É interessante observar que o número de docentes não é equivalente ao número de cursos e vagas oferecidas pelas instituições. Na região sudeste eles totalizam 16.335; nordeste, 13.742; sul, 8.907; centro-oeste, 4.518 e norte, 3.688.

No entanto, apesar de toda essa situação desfavorável, a UFMS esteve entre as instituições de bom desempenho, no processo de avaliação do MEC/SESu.

### **3.2. A situação atual**

Atualmente conta com cerca de 1150 docentes e 2150 técnicos-administrativos para atingir sua missão. Em meio a esse contexto estão aproximadamente 7000 alunos dispersos por cinco *campi*: em Campo Grande, com três centros (Centro de Ciências Humanas e Sociais, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde e Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas); Corumbá; Três Lagoas; Dourados e Aquidauana estão localizados os demais centros, congregando cursos de áreas diversas.

Por ter completado recentemente pouco mais de 25 anos e por estar em um Estado hoje com cerca de 2 milhões de habitantes, com população distribuída de forma rarefeita em vasta extensão territorial, por se caracterizar como um Estado eminentemente agropecuário, por estar distante dos eixos Rio - São Paulo - Minas, que congregam pólos de desenvolvimento, a UFMS veio e vem enfrentando sérios problemas quanto:

- à atração e manutenção de professores e técnicos-administrativos qualificados e capacitados;
- à manutenção de cursos com ênfase em tecnologias de ponta;
- à atratividade de alunos com melhor preparo no 2º grau;
- à realização de pesquisas, uma vez que os órgãos de fomento, inclusive a CAPEs, vinculam a distribuição de recursos à estrutura do curso e qualificação de pessoal;

- à falta da contrapartida exigida pelo próprio FNDE e MEC em seus financiamentos; e,
- à falta de público para a manutenção de cursos de pós-graduação, também considerados como referência para alocação de recursos de origem diversa.

### **3.3. O planejamento estratégico institucional e as estratégias de recursos humanos**

A atuação segmentada de áreas específicas dentro das organizações já não encontra espaço diante das mudanças de paradigma, conforme registrado anteriormente, porém, no caso da UFMS ainda se vê a dissociação entre áreas funcionais, na medida em que não existe um segmento que possa ser caracterizado como marketing; a administração de recursos humanos atua, basicamente, dentro do caráter legal das normas e, a produção, representada pelo ensino, pesquisa e extensão desenvolve suas atividades como segmento autônomo, reforçando o que se via até então no setor privado, a importância dada a segmentos fortemente relacionados aos resultados da empresa, sobretudo os mais visíveis a curto prazo. O trabalho fragmentado ainda é comum, cada área estabelecendo seus propósitos e políticas, praticamente dissociada das demais. Verifica-se também a diferenciação em termos de participação, onde a área de recursos humanos é colocada em segundo plano, sendo vista como um centro de custo e não de investimento. Vê-se, portanto, a necessidade da efetivação de mudanças organizacionais, para atender aos novos paradigmas. As mudanças observadas no âmbito organizacional evidenciam que, tanto os alunos quanto a sociedade ainda não foram considerados na profundidade suficiente. Parte disso se deve à política interna da Instituição e parte ao próprio governo federal, na medida em que cerceia o processo decisório nas universidades federais, sobretudo a atuação da área de recursos humanos.

Inicialmente denominado departamento de pessoal, preocupado exclusivamente com o cumprimento dos aspectos legais relacionados às pessoas dentro da UFMS, atingiu o nível hierárquico de gerência, com a denominação de

recursos humanos, mas ainda não possui as características de uma unidade organizacional assim denominada por estar preocupada não só com as questões burocráticas, como também com as pessoas.

A atual administração da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul entende a necessidade da inserção da área de recursos humanos no nível estratégico de decisões, mas ainda mostra-se tímida ao mantê-la subordinada a uma pró-reitoria, com acesso indireto ao reitor, dificultando sobremaneira a implementação de suas estratégias e consecução dos seus objetivos.

Não obstante os exemplos citados, no Brasil, especificamente o setor público, parece ainda não ter sofrido mudanças significativas. Embora não se tenha feito levantamentos para mapear esse segmento, pode-se inferir por meio de depoimentos de integrantes desse setor e de experiências de integrantes do meio acadêmico, que parcos e até mesmo incipientes têm sido os esforços de acompanhamento desse processo evolutivo.

De modo geral pode-se fazer uma comparação. Assim como nos meios acadêmicos debate-se a defasagem entre a adoção de novas técnicas e posturas gerenciais entre as empresas estrangeiras e as brasileiras, ela é também referenciada entre o setor privado e o público.

Em resumo, embora não constatado empiricamente e de forma sistematizada, existem muitas evidências de que o setor público não tem conseguido acompanhar a evolução do mercado e as mudanças de paradigmas ocorridas em todo o mundo.

Muitos têm sido os empecilhos e entraves encontrados nesse segmento para uma efetiva implementação das diretrizes e estratégias identificadas pelo planejamento estratégico. Dentre eles destacam-se:

- o tamanho da máquina estatal;
- a abrangência territorial;

- a trajetória histórica de 'posição paternalista' em relação ao funcionalismo;
- as restrições orçamentárias;
- a necessidade de legislação pertinente;
- o cerceamento por leis que permeiam os processos;
- o despreparo profissional da grande maioria dos servidores públicos;
- os desvios de verba;
- os custos operacionais altos devido à magnitude da própria máquina administrativa;
- a duplicidade de programas e projetos;
- o não cumprimento dos planos de governo;
- os *lobbies* de setores específicos;
- a burocracia existente, dentre outros.

Assim é que torna-se muito mais difícil às instituições governamentais sua adaptação aos novos tempos. No entanto, isso não é impossível. Os estudos de caso feitos por Gladstone & Osaki (1991) mostram claramente a participação do governo tanto no que diz respeito ao apoio às empresas privadas quanto aos seus próprios negócios.

Inseridas nesse contexto - o setor público - estão as universidades federais brasileiras. A história dessas instituições está marcada por uma série de restrições de natureza diversa. Restrições essas que vão desde a ausência de autonomia de

gestão político-administrativo-acadêmica, até a mais conhecida, que é a restrição orçamentária.

Houve tempo em que passar no vestibular de uma universidade federal constituía-se em vitória para o aluno, pois significava a garantia do melhor ensino do país. Nos dias atuais, grande número de instituições privadas de ensino superior têm apresentado apenas o inconveniente dos altos preços das mensalidades. É claro que nem todas possuem o mesmo padrão e ainda há muitas que se encontram a reboque dentro desse processo. No entanto, é cada vez mais clara a tendência de que o setor privado de ensino irá superar o setor público. Mesmo sem nominar esta ou aquela universidade é de conhecimento e domínio geral que em algumas áreas do conhecimento existem universidades estaduais e federais conceituadas que tiveram seus cursos avaliados pela próprio sistema do Ministério da Educação e Desporto - MEC -, como sendo irrecuperáveis.

Muitas IFES têm apresentado deficiências quanto ao nível de capacitação (não de formação acadêmica) de seus docentes, queda na quantidade e qualidade de pesquisas, sucateamento da estrutura física e dos laboratórios, falta de insumos para o funcionamento do ensino a contento, queda na qualidade de formação do profissional (graduando), baixo desempenho/produtividade de técnicos-administrativos, as brigas pelo poder, a descontinuidade administrativa, etc. Tudo vem se transformando numa realidade dolorida mesmo em face do aumento do número de vagas para a graduação e pós-graduação nessas instituições.

### **3.3.1. O planejamento estratégico em universidades**

No Brasil não tem sido muito comum a utilização do Planejamento Estratégico como um instrumento de gestão nas universidades. Em pesquisa realizada na Internet foi possível detectar que o mesmo não acontece no resto do mundo. Existem *sites* informando sobre programas dessa natureza na grande maioria dos países. Essa pesquisa não foi exaustiva, mas já serve para demonstrar que fora do País a realidade é diferente. Destaca-se aqui o número de instituições de ensino dos Estados Unidos que ali registraram os resultados compactados do PE. Não será

possível aqui descrever todos os seus aspectos, porém procurou-se verificar o que contém relacionado à política de recursos humanos da instituição.

A Universidade de Hawai, elaborou um planejamento para o período de 1985-95 chamado *A Strategy for Academy Quality*. No entanto, só agora, para o período de 1996 a 2001, foi instituído o planejamento estratégico cujo foco foi a qualidade. Ao que parece ele vem dar continuidade ao trabalho desenvolvido anteriormente não só no sentido de complementá-lo, como também de inserir novos objetivos decorrentes da situação atual e das tendências encontradas. Nesse sentido, apenas coloca como um dos itens da administração interna que a qualidade do *staff* e dos recursos humanos é crucial para se obter a excelência da universidade, o que requer que sejam dadas oportunidades iguais para as mulheres e para representantes de minorias, uma vez que isso conduzirá a um melhor relacionamento entre as faculdades, o *staff* e os estudantes. Sua missão (que engloba três áreas contendo no total 15 itens) não contempla nenhum aspecto de recursos humanos, mas isso pode ser encontrado entre as ações estratégicas (sete segmentos contendo 39 itens) quando afirma que deverá preparar uma força de trabalho com alto nível de educação e habilidades, enfocando tanto aqueles da área meio quanto os que se encontram na carreira de docente. *University of Hawaii* (1995).

A *Queensland University of Technology*, situada em *Brisbane*, Austrália, elaborou um PE para o período de 1997 a 2001. É importante observar que o resultado desse trabalho foi aprovado no Senado daquele País. Sua missão é levar à comunidade os benefícios do ensino, da pesquisa, da tecnologia e dos serviços. Para atingir essa missão, delineou três objetivos ligados ao ensino e aprendizagem, à pesquisa e aos serviços à comunidade. Esses, desdobram-se em ações e metas específicas que incluem os indicadores de avaliação. As ações dos recursos humanos são enfocadas na intenção de aumentar a representação feminina nas atividades de pesquisa, atrair estudantes de pós-graduação para desenvolver sua capacidade de pesquisa, aumentar o número de professores oriundos do país e de outros países, sobretudo com doutorado e pós-doutorado e promover suporte para professores, que abandonaram a carreira de pesquisador, possam a ela retornar. Especificamente com relação aos recursos humanos estão:

- manter a tendência do nível de custos no trabalho;
- aumentar o nível de autoridade e estabelecer o desempenho do sistema de administração;
- assegurar a representatividade social e cultural do corpo de *staff* ;
- recrutar e selecionar pessoas que possam alinhar seu desenvolvimento com os objetivos da universidade; e
- estabelecer políticas mais flexíveis para o corpo administrativo. *Queensland University of Technology* (1996).

A Universidade de Saint Louis elaborou um planejamento para a década de 90, mas em 1995 sentiu a necessidade de trabalhar dentro do escopo do PE. Com relação aos recursos humanos explicitou os benefícios advindos da sua força de trabalho, já decorrentes de medidas tomadas anteriormente. Nesta fase pretende reter as pessoas que possuem excelência no trabalho, implementar compensações que sejam competitivas, expandir as oportunidades de desenvolvimento profissional, 'construir' incentivos para melhorar os serviços, recrutar pessoas alinhadas com a filosofia da instituição (religião católica e jesuíta), com as responsabilidades do planejamento e que forneçam vantagens competitivas à universidade, promover caminhos alternativos nos quais sua tradição religiosa possa interagir com a intelectualidade e cultura dos seus integrantes (professores, alunos e corpo administrativo), estabelecer programas que disseminem não só a missão e objetivos da universidade, como também sua história. *Saint Louis University* (1996).

A *Radford University* (Virginia) também elaborou seu PE a partir das primeiras reuniões que ocorreram no outono de 1995 e durante o ano de 1996. O texto não relata política específica para recursos humanos, mas fala de uma política de melhorias na carreira de todos os integrantes e da importância de um bom relacionamento interpessoal, do trabalho colaborativo, incluindo os estudantes e a própria comunidade. *Radford University* (1996).



A Universidade da Pennsylvania desenvolveu seu planejamento estratégico para o período de 1995 ao ano 2000, cuja proposta maior é a busca pela excelência. Em seus objetivos destaca-se a preocupação com a clareza e fortalecimento das relações entre os programas acadêmicos, o desempenho do serviço público através da faculdade, estudantes, administradores e *staff*. Exclusivamente com relação aos recursos humanos pretende:

- possibilitar aos empregados da área administrativa oportunidades de melhorar suas habilidades, crescimento profissional e de carreira dentro da universidade;
- fortalecer o sistema de desenvolvimento de recursos humanos e revisão do desempenho;
- trabalhar com todas as unidades da Universidade para garantir a manutenção dos aspectos humanos e qualidade do desenvolvimento para todos os empregados; e,
- configurar, melhorar e reduzir os custos do sistema de benefícios mantendo o nível de compensação total consistente com instituições semelhantes, *University of Pennsylvania* (1995).

No Brasil, despertando para essa realidade e procurando encontrar meios de mudar seus destinos, algumas instituições governamentais buscaram instrumentos gerenciais que as auxiliassem nesse projeto. Dentre elas destaca-se o processo de avaliação pelo qual passaram a Universidade de São Paulo, a Escola Paulista de Medicina e a Universidade de Campinas. Especificamente quanto à utilização do instrumental de planejamento estratégico podem ser citadas:

- a Universidade de Brasília - UnB;
- a Universidade Federal do Espírito Santo – UFES;
- a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; e

- a universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS.

Diante dessas iniciativas isoladas houve uma preocupação por parte do MEC e do Ministério da Administração e Reforma - MARE - no sentido de se criar um Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB - do qual estavam participando tanto universidades públicas quanto privadas. Esse programa foi conhecido pela UFMS por volta de 1994. Salienta-se aqui que a burocracia é tanta que nem todos os projetos desse Ministério chegam a tempo nas IFES. Muitas vezes quando se recebe a proposta o tempo é tão exíguo que torna-se impossível a preparação dos documentos para a participação. Há casos em que a notícia chega depois do prazo esgotado. No início de 1997, portanto três anos após, o MEC enviou material orientador para a elaboração de 'novo' projeto de avaliação. Observa-se que a morosidade tem sido um fator que emperra toda e qualquer boa intenção e necessidade. Sabe-se que desde 1994 muitas convocações e reuniões foram feitas para se chegar a um consenso quanto aos parâmetros e à metodologia da avaliação. Recursos foram gastos. O que se questiona é o porquê de tanta demora. Com certeza se esse programa tivesse sido de iniciativa e patrocínio do setor privado, os resultados já teriam sido alcançados. Ao participar de tais reuniões tem-se o sentimento de que, por não ter quem faça a cobrança, as pessoas sentem-se menos compromissadas com os resultados e perdem-se em elocubrações inexequíveis, ora sonhando com o 'ideal', o 'perfeito', ora com aquilo que lhes convém enquanto representantes de instituições ou de classes específicas.

Quanto ao planejamento estratégico, em junho de 1994, em reunião dos Pró-reitores de Administração, ocorrida em Belo Horizonte, foi possível constatar que somente as quatro universidades citadas efetivamente haviam empreendido a incursão por essa técnica. Algumas outras até se arvoraram quanto ao intento, porém suas ações não passavam de arremedo, chegando, quando muito, a um diagnóstico incipiente, em alguns casos sem metodologia específica. Outras poucas chamavam de planejamento estratégico parte do processo de avaliação do programa anteriormente descrito.

Tanto a UFSC, a UnB, quanto a UFMS encontraram restrições a um planejamento que englobasse todas as suas unidades organizacionais, seja porque

preferiram trabalhar com alguns segmentos, por adesão, seja porque outros participaram por mero cumprimento de determinação de suas reitorias.

Nesse encontro, pelos depoimentos daqueles que estavam organizando e implementando o planejamento estratégico, muitos foram os resultados favoráveis obtidos, mas também muitas foram as restrições e resistências encontradas para o desenvolvimento e implementação do PE. Sem associar as ocorrências a universidade específica, abaixo são discriminados alguns desses problemas:

- o descrédito nas propostas e decisões da administração central, entendida aqui como pró-reitorias de planejamento e administração;
- a falta de uma metodologia específica para instituições dessa natureza;
- a existência de *campi* que no fundo constituíam-se em unidades de negócio diferentes, embora de natureza semelhante;
- a resistência natural de áreas diferentes da administração, sobretudo as biológicas e as tecnológicas, avessas a um instrumental de planejamento;
- o não envolvimento e a não participação efetiva de alguns centros;
- a falta de pessoal com domínio técnico sobre o assunto para deflagrar um processo inicialmente *topdown* e posteriormente *bottom-up*;
- interesses particulares de unidades organizacionais com medo de perder sua estrutura de poder na esfera da alta administração.

### 3.3.2. O PE na Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul

Esta instituição, como entidade geradora de conhecimento, sobretudo no que concerne à sua capacidade de propiciar o desenvolvimento tecnológico, de aumentar a produtividade no trabalho e, conseqüentemente, de ampliar o bem-estar social, traz em seu marco histórico dois momentos:

- antes da divisão do Estado, quando a Universidade era Estadual; e,
- após a divisão do Estado, quando foi federalizada.

A UFMS passou então a desenvolver ações não só condizentes com a realidade da região Centro-Oeste, mas também de especificidade do novo Estado. Mudanças como essas exigem profundas modificações na identidade das instituições, missão, objetivos, diretrizes e formas de condução das atividades precípuas.

Ao longo dos anos, muitos esforços foram envidados no sentido de se obter a necessária adaptação à nova situação. Exemplificando, tem-se os registros das primeiras preocupações com a qualidade acadêmica, que levaram a instituição, em gestões anteriores, a mudanças na forma de ingresso de alunos via vestibular mediante a introdução das questões descritivas. Outras preocupações foram evidenciadas em alguns Planos Diretores e de Ação, dentre as quais o desencadeamento de vários projetos de modernização administrativa, porém não houve a continuidade dos mesmos. Todos esses esforços, aliados a mudanças ambientais, constituíram-se no conjunto de entraves à obtenção de uma estrutura mais dinâmica e pró-ativa. Procurando minimizar esses entraves, a universidade optou pelo PE, como um meio de agilização na busca de alternativas adequadas ao orçamento e viáveis ao aperfeiçoamento do processo administrativo e do cumprimento de suas funções intrínsecas de ensino, pesquisa e extensão, com qualidade. UFMS/PROPLAN (1994).

As universidades mais tradicionais, por sua vez colocam-se em nível tal que consideram essas universidades emergentes como 'periféricas', dificultando não só

o relacionamento de um modo geral, como também a publicação de artigos de docentes dessas instituições em seus periódicos de reconhecimento nacional. Assim, o isolamento vai se consolidando e torna-se difícil mostrar que se há deficiências elas não estão em todos os cursos e em todas as pessoas e o pouco que se produz não encontra espaço entre as grandes universidades e até mesmo no próprio MEC e no MARE.

Foi dentro desse contexto que a UFMS decidiu se valer do PE para definir seu próprio rosto, seu perfil, sua vocação natural e estabelecer um norte comum a todos os *campi* e cursos.

A universidade, através de seus segmentos, isto é, docentes, técnicos-administrativos, discentes e representantes de entidades de classe, definiu sua missão como sendo:

*" Gerar e disseminar conhecimento para a sociedade obedecendo ao princípio de indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, com qualidade."*  
UFMS/PROPLAN (1994).

Os objetivos são os resultados essenciais a serem alcançados pela instituição para o cumprimento de sua missão. No presente caso foram identificados os seguintes objetivos, de forma hierarquizada:

- 1. Intensificar relações com organismos nacionais e internacionais para o rompimento do isolamento técnico, científico, social, cultural e político.*
- 2. Estimular e apoiar mudanças de qualidade nas áreas fim e meio da UFMS, resgatando o prestígio da instituição, ouvidos os anseios da comunidade.*
- 3. Intensificar a qualificação dos recursos humanos.*
- 4. Deflagrar a avaliação institucional.*
- 5. Disseminar o conhecimento buscando sua destinação social.*
- 6. Intensificar a motivação da comunidade universitária.*
- 7. Desencadear ações que permitam aumentar o volume de recursos financeiros.*
- 8. Desenvolver pesquisas e estudos na área de recursos humanos visando sua otimização.*
- 9. Estabelecer e desenvolver ações nas áreas de ensino, pesquisa e pós-graduação e extensão.*

10. *Estabelecer e desenvolver ações administrativas nas áreas de espaço físico, materiais e equipamentos, estrutura organizacional e modernização. UFMS/PROPLAN (1994)."*

O resultado desse processo apontou uma situação institucional bastante ruim. A Tabela 3 mostra as conclusões, baseadas nas posições estratégicas expostas no Quadro 2 onde estão as freqüências absolutas,  $f(a)$ , e as relativas,  $f(r) \%$ .

Tabela 3  
Diagnóstico

UFMS	AMBIENTE	$f(a)$	$f(r) \%$
Pontos fortes	Interno	648	18,48
Pontos fracos	Interno	1339	38,20
Oportunidades	Externo	460	13,12
Ameaças	Externo	1059	30,20
Total		3506	100,00

Fonte: UFMS/PROPLAN. Do plano estratégico ao plano diretor - 1994/1997.

Campo Grande: UFMS, 1994.

Quadro 2  
Posições estratégicas

		Situação Externa	
		Oportunidades	Ameaças
Situação interna	Pontos fortes	Desenvolvimento (4)	Manutenção (2)
	Pontos fracos	Crescimento (3)	Sobrevivência (1)

Fonte: REBOUÇAS, Djalma de P. Planejamento estratégico. São Paulo: Atlas, 1989. SANTOS, Luiz Alberto A. dos. Planejamento e gestão estratégica nas empresas. São Paulo: Atlas, 1992.

Como resultado emergiram cinco diretrizes básicas ligadas aos objetivos organizacionais, a seguir descritas:

- *Romper o isolamento científico e social.*
- *Desenvolver áreas prioritárias para o fortalecimento das atividades fim.*
- *Estimular mudanças nas atividades acadêmicas buscando a qualidade.*
- *Qualificar os recursos humanos para a geração de soluções institucionais.*
- *Reorganizar a universidade com vistas ao desenvolvimento institucional, de forma democrática. UFMS/PROPLAN (1994).*

Em decorrência dessas diretrizes foram especificados os seguintes objetivos institucionais:

- “- Ter relações sólidas com organismos nacionais e internacionais para romper o isolamento da universidade.*
- Conhecer a realidade atual e futura da região, viabilizando a exploração de suas potencialidades.*
- Ter estabelecidas áreas prioritárias de atuação geo-econômica e social, segundo o contexto onde a UFMS está inserida.*
- Implementar a execução de planos e programas para áreas estabelecidas a curto, médio e longo prazos.*
- Ter o volume de recursos financeiros aumentados.*
- Pôr o conhecimento à disposição da comunidade.*
- Ter implementado o sistema de avaliação institucional.*
- Intensificar a qualificação dos recursos humanos.*
- Ter a comunidade universitária motivada.*
- Ter o espaço físico adaptado às necessidades.*
- Ter bem definidos os processos relativos à manutenção e aquisição de materiais e equipamentos.*
- Ter modelada a estrutura organizacional. UFMS/PROPLAN (1994).” Grifo da autora.*

Com a mudança de gestão, em outubro/96, assumiu a direção da UFMS o reitor, que na gestão anterior foi Pró-reitor de Planejamento, um entusiasta e patrocinador do PE. Apesar das revisões feitas nos anos de 95 e 96, não houve mudança significativa na proposta original. No entanto, em decorrência do PE e em plataforma de campanha, comprometeu-se com objetivos de desenvolvimento dos recursos humanos, com a melhor qualidade de vida no trabalho para os servidores e a melhoria do desempenho em termos de pesquisa. Nesse compromisso, a Gerência de Recursos Humanos viu-se premiada a sofrer transformação radical em seus objetivos: de pagadora de vencimentos/proventos e registros oficiais da vida dos servidores a uma gerência voltada não só a esses aspectos, mas principalmente centrada nos recursos humanos da instituição.

De acordo com Hanashiro (1995, p. 38-9):

*“Mais do que um instrumento para determinar objetivos de longo prazo e planos de ação, o PERH deve ser considerado útil e necessário como um processo contínuo de reflexão sobre a contribuição do fator humano no desenvolvimento da organização. O*

*foco é viabilizar um futuro definido de negócio através do elemento humano...Portanto, uma perspectiva estratégica em Recursos Humanos requer do titular de RH uma ampla visão e conhecimento das áreas funcionais, abandono de uma postura reativa e estreita ligação com os tomadores de decisão estratégica."*

Segundo Ulrich (1987) apud Hanashiro (Op. Cit., p.42) é comum observar que a ponte entre estratégia e planejamento de recursos humanos é vista, em geral, pelas empresas, como um fim, quando na verdade, o fim deveria ser o de gerar vantagem competitiva para a organização. O planejamento estratégico de recursos humanos passa a ser, então, um meio para se obter esse fim.

Observa-se, então, pelos textos referenciados e de acordo com Dalahan (1996) que o planejamento estratégico toma-se uma referência para o reitor, pró-reitores e gerentes da universidade na medida em que constitui-se em uma linha orientadora para o desenvolvimento de um plano tático e que, esse plano, por sua vez, seja o farol para os chefes de departamento desenvolverem o plano operacional juntamente com seus membros.

A Gerência de Recursos Humanos, entende essa necessidade de alinhamento de suas estratégias com a missão e objetivos institucionais. Para ela parece bastante claro que não há como atingir a missão e a consecução dos objetivos institucionais sem que as unidades organizacionais da UFMS adotem tal procedimento.

É difícil falar e pensar em estratégias de recursos humanos dentro de uma instituição que encontra-se amarrada e cerceada por outras instituições a quem se tem que prestar contas. Na verdade, as universidades federais encontram-se inseridas dentro de uma estrutura maior, que é a administração federal. Muito pouco ou quase nada pode ser feito, uma vez que as diretrizes maiores partem do MEC e do MARE.

Como pensar em planejamento estratégico se essa estrutura não comunga dos mesmos ideais? Como pensar em planejamento estratégico se as maiores barreiras estão dentro dos próprios ministérios?



Alguns exemplos podem ser citados para ilustrar a questão.

O MEC vem pregando uma cartilha cuja tônica são a motivação e eficiência do servidor público mas as demais ações deste Ministério têm sido incompatíveis com esse discurso, uma vez que não concedeu aumento a esses servidores desde janeiro de 1995 e ainda vem cortando uma série de pequenos benefícios que possuíam. Concedeu aumento a determinadas categorias do funcionalismo poucos meses antes do Plano Real e, como demonstram as liminares de tutela antecipada dos Excelentíssimos Juizes, deixou perdido em meio a esse plano um reajuste de 47,94% devido aos servidores com data base em janeiro. Preconiza a motivação e eficiência desses trabalhadores e amarra o plano de carreira dos servidores.

Como falar em motivação dos servidores das IFES se os recursos para treinamento e capacitação são escassos e a legislação dificulta cada vez mais a contratação de serviços de pessoas jurídicas para desenvolver tais atividades?

Como falar em estratégias de recursos humanos se o número de servidores é pequeno face ao volume de trabalho a ser desenvolvido e o MEC não permite a abertura de concursos? A UFMS, por exemplo, está trabalhando com cerca de 250 professores contratados por prazo definido e cerca de 400 técnicos-administrativos terceirizados.

Como falar em estratégias de recursos humanos se os salários permitidos e praticados não conseguem reter profissionais capacitados e dedicados? Existem casos em que os concursos que foram abertos, por três a quatro vezes consecutivas, não conseguiram sequer atrair candidatos para ministrar aulas em cursos específicos? A legislação exige, por exemplo, que o Hospital Universitário tenha em seu quadro um físico com registro no CNEN, por causa dos tratamentos à base de radiação. Porém, o salário que se pode pagar não compete com aquele que o mercado oferece.

Como falar em estratégias de recursos humanos quando há casos em que há necessidade de fazer a readaptação de servidores em outros cargos, em função de doenças, e não se pode fazê-lo por não ter a vaga e a autorização do Ministério?

Como falar nessas estratégias tendo que manter um Pronto-atendimento no Hospital Universitário que requer plantões médicos e o MARE não permite o pagamento de plantões?

Como falar em desenvolvimento do ser humano se não existem perspectivas para o mesmo dentro da instituição? Se o próprio sistema não permite a saída dos mesmos para pós-graduação em função do número limitado de servidores e da impossibilidade de contratação para substituição? Exemplo disso são os funcionários que buscam sua capacitação às expensas próprias.

Enfim, como falar em planejamento sem autonomia?

Por todo o exposto, é fácil concluir que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul encontra-se em situação desafiadora face aos inúmeros pontos fracos e ameaças identificados durante o PE. O processo de revisão desse planejamento incluiu a questão da pesquisa como fator de sobrevivência, tendo em vista as novas exigências do MEC. E a consecução desse objetivo passa, obrigatoriamente, pela motivação do docente para a pesquisa e de mecanismos específicos para a sua consecução.

## CAPÍTULO 4

### ASPECTOS METODOLÓGICOS

#### 4.1. O método da pesquisa

A principal classificação dos tipos de pesquisa e, talvez, a mais abrangente, é aquela que estabelece uma dicotomia entre pesquisa quantitativa e qualitativa, sendo a primeira mais utilizada na área de administração, embora a segunda esteja ganhando o seu espaço e reconhecimento nos últimos anos.

Conforme Evered & Louis (1981, p. 385-6) na pesquisa quantitativa, o pesquisador escolhe um modelo, estabelece categorias que irão guiar suas investigações e coleta somente dados que estão relacionados às variáveis desse modelo, ou seja, que poderão ou não explicá-lo. A pesquisa é trabalhada dentro de um referencial, sem uma preocupação com os valores adjacentes e os porquês de determinados comportamentos ou fatos. Normalmente, tem por objetivo generalizar do particular para o todo e, por possuir uma forma direta de instrumentação, tratamento e análise de dados, seus dados apresentam-se como inquestionáveis, porque têm como suporte os cálculos realizados. Por não apresentar nenhuma variável subjetiva do pesquisador ou dos respondentes fica, de modo geral, isenta de dúvidas.

Mas não se pode negar que as variáveis subjacentes àquelas consideradas na pesquisa quantitativa intervêm nessa objetividade supostamente confiável desse tipo de estudo. Essas idéias são corroboradas por Hanashiro (1995, p. 58) quando afirma que

*"A própria geração de categorias analíticas pode estar contaminada por influências*

*personais e subjetivas do pesquisador na escolha das variáveis. A dimensão da realidade organizacional fica limitada ao modelo escolhido, perdendo-se a oportunidade de explorar outras variáveis que poderiam ser igualmente ou mais importantes do que aquelas selecionadas. "*

A pesquisa quantitativa via-de-regra utiliza escalas tipo Likert, que ao rigor da ciência trabalha com variáveis ordinais, de modo geral aceitas como intervalares. Além disso, é preciso considerar o fato de que a mensuração de atitudes, percepções, opiniões, pode conduzir a resultados diferentes em função dos valores e idiossincrasia dos respondentes. Assim, neste caso, os resultados de um estudo motivacional guiado apenas por técnicas de natureza quantitativa revelam-se aceitáveis, mas não suficientes para captar a riqueza das informações do mundo interior de cada um. Portanto, a ela deve-se aliar a pesquisa qualitativa.

Para pesquisadores mais positivistas, esse tipo de pesquisa não gera resultados confiáveis, pois seus dados não foram extraídos de amostra representativa. Mas, por outro lado, Milles (1979, p. 590) considera que os dados são de grande valia e muito atrativos, por serem ricos, completos, holísticos e autênticos. Mesmo que não generalizados, seus resultados podem servir de subsídios para tomada de decisões e ações específicas de uma determinada organização, já que explora situações intrínsecas a elas.

Na opinião de Pereira & Marcovitch (1998, p. 81)

*" A oposição entre as abordagens objetiva e subjetiva diz menos respeito à estimativa da verdade e mais à repetibilidade do julgamento. Se a verdade é uma função contínua, como propõe Bunge (1976), cada uma dessas estratégias deve cobrir parte de seu universo e se seus domínios forem distintos suas medidas serão complementares e promoverão uma aproximação assintótica da verdade total. O juízo subjetivo é, em tese, isento de tendenciosidade, devendo ser uma representação parcial da verdade que é validada pela ética."*

Dentro da pesquisa qualitativa Jick (1979, p. 602) defende a utilização de uma técnica ou abordagem conhecida como triangulação. Para ele, ela pode ser definida como

*"... a combinação de metodologias no estudo de um mesmo fenômeno."*

O que é corroborado por Denzin (1989, p. 234) ao afirmar que a triangulação significa

*"... o uso de múltiplas medidas e métodos para superar as fraquezas inerentes de instrumentos de medição única tem longa história nas ciências físicas."*

Essa combinação também é defendida por Lamnek (1986, p. 233-5) apud Schühly (1995, p. 174) ao registrar que

- o uso simultâneo de métodos múltiplos e independentes não apresentam os mesmo pontos fracos ou potenciais distorções como os métodos únicos;*
- uma conceituação multimetódica permitiria um alargamento e aprofundamento de conhecimento;*
- ocasionalmente especialistas em pesquisa social quantitativa também se servem de dados qualitativos para ilustrar, tornar plausível, mesmo dar garantia a seus dados quantitativos."*

Nesse sentido, Duncan (1989, p. 230) e Schein (1985, p. 135) também concordam sendo que esse último declara que em pesquisas de cultura organizacional

*"... a única abordagem segura é a triangulação..."*

De acordo com Hanashiro (1995, p. 63) existe muita complexidade em implementar a técnica de triangulação em várias empresas, não tendo a autora encontrado registros de aplicação do multimétodo em várias organizações simultaneamente, sobretudo pela profundidade que os estudos na área comportamental exigem.

Para Schühly (1995, p. 176)

*“Na teoria moderna sobre métodos de pesquisa nas ciências sociais, fala-se de Triangulação, isto é, da combinação de metodologias, no nosso caso de métodos quantitativos e qualitativos na pesquisa de um fenômeno, para que através disso se chegue a uma melhor compreensão e explicação desse mesmo fenômeno.”*

Com relação à triangulação Denzin (1989, p. 236-41) distingue quatro tipos:

- de dados;
- de investigador;
- de teoria; e,
- metodológica.

Na triangulação de dados, as fontes devem ser diferenciadas de seus métodos de geração, o que significa que o método de coleta de dados pode ser o mesmo, porém os dados devem ser coletados em segmentos, estratos ou áreas diferentes.

*“A triangulação do investigador significa apenas que são empregados vários e não um único investigador ... o que assegura uma maior confiabilidade nas observações. Os vários observadores podem vir a discordar sobre o que observam, pois cada observador apresenta experiências diferentes e, ao mesmo tempo, únicas com relação aos fenômenos.”*

*“A triangulação teórica é um elemento que poucos investigadores alcançam. Todo estudo é, tipicamente, orientado por um pequeno conjunto de hipóteses, sendo que os dados coletados restringem-se apenas àquelas dimensões... poderiam ser coletados dados que refutariam as hipóteses centrais e diversos pontos de vista teóricos que poderiam ser colocados lado a lado, a fim de serem avaliados quanto a sua utilidade e poder. “*

Por fim, quanto à triangulação metodológica, Patton (1980, p.330) apud Schühly (1995, p. 181) registra que:

*“Esta estratégia requer apenas que os pesquisadores utilizem mais de um método...”*

Podendo gerar resultados divergentes, o que aliás, é o mais esperado. Complementarmente, Trend (1978, p. 352-3) afirma que o que ocorre é que podem emergir diferentes imagens e que a triangulação metodológica permite que isso ocorra.

Do ponto de vista epistemológico ela pode ser classificada em:

- *Between or across method*, a forma mais popular que consiste na comparação dos resultados de uma mesma amostra e tema, para os quais foram coletados dados com dois métodos diferentes; e,
- *Within method* onde dentro do mesmo método são aplicadas diferentes técnicas tanto no levantamento de dados quanto em sua interpretação, Denzin (1970).

A pesquisa de que trata esta tese foi realizada na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e, em momento algum houve a intenção de generalizar seus resultados para as demais IFES. Nesse sentido, alguns questionamentos surgiram, destacando-se especificamente: por que não se trabalhar com uma amostra representativa do segmento de universidades federais, já que existem evidências de que a grande maioria encontra-se em situação semelhante à UFMS? A primeira resposta é de que uma pesquisa dessa envergadura seria humanamente impossível a um pesquisador trabalhando de maneira individual. Segundo, que mesmo fazendo uma amostragem em dois estágios, o número de elementos da amostra ainda seria muito grande, e a pesquisa seria inviabilizada em função do prazo. Terceiro, que o que se pretende não é chegar a um resultado válido para todas as IFES, mas sim, aplicar um constructo teórico específico, a fim de se entender melhor a motivação dos docentes. Em quarto e último lugar, tem-se que, embora sejam instituições semelhantes, na estrutura, organização e estejam restritas à mesma legislação, as culturas podem diferenciar muito umas das outras, em função do perfil das pessoas e demais variáveis que as integram.

Embora a pesquisa tenha ficado restrita a uma IFES somente, não se constitui em estudo de caso, pois de acordo com Yin (1989, p. 23), estudo de caso

*"... é uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes caso em que são usadas múltiplas fontes de evidências."*

É verdade que esta tese investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, que é a motivação ou desmotivação dos professores/pesquisadores, mas isto não basta para caracterizar o estudo de caso, sobretudo porque, em se tratando do tema pesquisado, foram identificados fatores motivadores dos docentes, propiciando muitas evidências de relação entre a fronteira e o contexto.

Assim, apesar de ter-se trabalhado com apenas uma instituição, essa definição não permite classificar esta pesquisa como estudo de caso, até mesmo devido à utilização de técnicas quantitativas. Sua natureza está mais fortemente ligada à pesquisa descritiva.

A motivação foi discutida em nível teórico, verificando-se que pouco tem contribuído em termos de um instrumento de mensuração. Logo, dentre os objetivos secundários da pesquisa estava o de utilizar um modelo que tivesse essa proposta e não se limitasse a um instrumento de caráter estritamente quantitativo. O modelo de Expectância, trabalhado por Vroom, atende a essas exigências.

Dessa maneira, ao mesmo tempo em que foi trabalhada uma amostra representativa da população, buscando-se generalizar os resultados para a UFMS como um todo, procurou-se, em seguida, entender melhor alguns aspectos que ficaram obscuros, utilizando-se o *focus group interview*. Essa técnica permite uma investigação profunda das características e particularidades de um contexto real e tem sido, tradicionalmente, relacionada, por suas características à análise qualitativa. Não se trata, portanto, de classificar esta pesquisa em quantitativa ou qualitativa, tampouco em ser ou não um estudo de caso, a proposta é apenas registrar que a coleta de dados foi necessária nas duas dimensões. A respeito disso, Goode & Hatt (1979, p. 421) fazem observação interessante.



*"Em parte isso seria um dos resultados da falsa dicotomia entre 'o ponto de vista estatístico' e o 'não estatístico', em consequência do qual o estudo de caso é às vezes identificado com o uso de técnicas de pesquisa menos fidedigna... Porém, esta identificação não distingue a abordagem do estudo de caso, um método de olhar para a realidade social, das técnicas específicas de pesquisa... e em nenhuma circunstância existe uma conexão intrínseca entre o estudo do caso e as técnicas de pesquisa não sofisticadas. ... é uma abordagem que considera qualquer unidade social como um todo."*

O fato de a pesquisa ter sido realizada em apenas uma universidade não a exime de seu caráter quantitativo, uma vez que foram aplicados 780 questionários, com aproveitamento de 360, cujos dados foram tratados por meio de técnicas estatísticas para medir a força motivacional dos docentes da UFMS em termos das atividades de ensino, pesquisa e extensão e suas relações com as variáveis sócio-demográficas. Mas, num segundo momento, a entrevista foi utilizada para coletar dados junto à administração; o FGI para aprofundar os pontos não claros da pesquisa quantitativa e o levantamento para obter informações de natureza secundária junto à Gerência de Recursos Humanos. Portanto, ao cruzar todas essas informações, foi utilizada também, dentro do método de pesquisa, a triangulação, representada por todas as técnicas acima referenciadas.

Assim, a metodologia aplicada pode ser classificada em: quantitativa e qualitativa. No primeiro caso, por ter trabalhado com uma amostra representativa da população e ter procedido a tratamento estatístico dos dados, à partir dos quais pode-se fazer inferências para toda a população. No segundo, por ter utilizado a entrevista e o focus group interview como técnicas de coleta de dados; a análise de conteúdo e a triangulação como instrumentos de análise, ela fica classificada dentro da pesquisa qualitativa.

## **4.2. Objetivos**

Esta pesquisa teve por objetivo geral, aumentar o grau de compreensão sobre a motivação de professores universitários para o ensino, pesquisa e extensão.

Como objetivos específicos podem ser enunciados:

- demonstrar/ilustrar o uso de um modelo quantitativo na área de recursos humanos;
- coletar informações sobre a motivação de professores, relacionadas às atividades específicas da docência no ensino superior, pesquisa e extensão no sentido de subsidiar e contribuir com a gestão de recursos humanos ; e,
- conhecer melhor a postura e instrumentos utilizados pelos Pró-reitores em relação aos incentivos propiciados aos docentes quanto aos fatores por eles considerados importantes para o desempenho de suas funções.

Por decorrência, poderá fornecer subsídios à administração da UFMS para o alinhamento entre suas estratégias e as estratégias de recursos humanos, para que, se necessário, possa ser elaborada uma política institucional para incentivar os docentes à pesquisa dentro da universidade e, conseqüentemente, melhorar o desempenho da própria instituição.

#### **4.3. Questões de pesquisa**

Partindo do princípio que as pessoas buscam no trabalho alguma forma de realização, pressupõe-se que elas tenham um conjunto de valores relacionados ao seu desempenho. Isso significa que atribuem um determinado valor a alguns fatores; que acreditam que podem alcançar esses valores por meio de seu trabalho; e que receberão o objeto do seu desejo como recompensa pelo bom desempenho de suas atividades.

Assim, surgiram os seguintes questionamentos para os quais buscou-se respostas:

- **Estão os professores da UFMS motivados para o bom desempenho de suas atividades?**
- **Qual o nível da motivação dos docentes da universidade, separadamente, para o ensino, a pesquisa e a extensão?**
- **As forças motivacionais para o ensino, a pesquisa e a extensão estão correlacionadas às variáveis sócio-demográficas?**
- **Existe correlação entre as forças motivacionais e os *drives*?**
- **Existe diferença significativa entre as três forças motivacionais dos docentes?**
- **É possível agrupar docentes segundo suas forças motivacionais e suas características sócio-demográficas?**
- **As recompensas propiciadas pela universidade são aquelas que possuem valor significativo para os docentes?**

#### **4.4. Justificativa**

As universidades federais são instituições que possuem características especiais e têm como principal produto, na prática, a formação de profissionais, resultado de longa maturação que não pode ser avaliado como aqueles, quotidianamente, encontrados no mercado. Além disso, as pesquisas realizadas não visam somente a aplicação de uma teoria ou a solução de um problema específico como é mais comum em centros cativos de P&D. Logo, é de difícil desenvolvimento e avaliação, uma vez que não possuem probabilidade definida de alcançar um resultado positivo em relação às hipóteses concebidas. Isso quer dizer que o investimento realizado é um investimento de alto risco. Identificar o processo que conduz os pesquisadores ao desenvolvimento dessa atividade, poderá

contribuir para a redução desse risco, na medida em que se conhecer melhor os elementos que compõem a motivação dos docentes e, se possível, forem propiciadas condições para o aumento de sua força motivacional.

Além disso, esta pesquisa se justifica face ao momento pelo qual estão passando as universidades federais brasileiras. Existe um projeto de Autonomia Universitária tramitando nas esferas federais que prevê a concessão de poderes, aos reitores, no que diz respeito à contratação, remuneração, demissão e outras medidas administrativas dentro das IFES. Já se fala até em novas formas de contrato no setor público, deixando de ter validade o Regime Jurídico Único. No entanto, percebe-se uma mensagem nas entrelinhas, qual seja, de que no prazo de 10 a 15 anos, essas universidades venham a ser auto-sustentáveis. Não está claro se isso quer dizer que ao final desse prazo, as próprias instituições terão que gerar os recursos para o desenvolvimento de suas atividades. Por outro lado, o Governo Federal tem divulgado projetos administrativos para transformação de alguns organismos federais em organizações sociais. No momento, existem algumas experiências em andamento e fortes tendências para que as universidades também sejam estruturadas dessa forma. Verifica-se, dessa maneira, a importância desta pesquisa, uma vez que aquelas IFES que não se prepararem correrão o risco de ficar com extrema deficiência no quadro docente e séria redução nos recursos para financiamento de suas atividades.

É também, é a oportunidade de aplicação de um modelo que pode determinar a magnitude da força motivacional (modelo quantitativo) e que ainda não foi aplicado no Brasil.

Os resultados poderão se dar em muitas dimensões: servidores motivados; aumento do número de pesquisas; aumento da experiência dos pesquisadores; melhoria da qualidade das pesquisas; melhoria do ensino e capacitação dos acadêmicos, de um modo geral; maior probabilidade de os professores conseguirem financiamento para suas pesquisas, em decorrência dos resultados obtidos; aumento do número de publicações; melhoria do resultado da avaliação da universidade (um dos critérios utilizados pelo MEC); adoção de uma postura pró-

ativa, face às adversidades de mercado; alinhamento das políticas e estratégias de recursos humanos com as diretrizes organizacionais da UFMS; e, melhoria na qualidade de vida para a comunidade de um modo geral.

#### 4.5. Pressupostos da pesquisa

Tomando por base os autores que estudaram a motivação, tem-se por pressuposição que o salário sozinho não determina o nível da força motivadora das pessoas em uma organização. No caso das universidades brasileiras isso aparece com mais evidência dadas as relações entre o nível de capacitação dos professores, os baixos salários percebidos, os poucos benefícios indiretos existentes e o baixo *turnover* do setor, mesmo quando se considera o *gap* existente entre as condições que lhes são oferecidas e o que o mercado propicia a profissionais com as mesmas características. Ou seja, a despeito das condições desfavoráveis, deve haver fatores que fazem com que o docente permaneça nessa atividade e continue a realizar pesquisas. Pressupõe-se também, que os professores universitários, enquanto pesquisadores, estejam desmotivados.

#### 4.6. Restrições da pesquisa

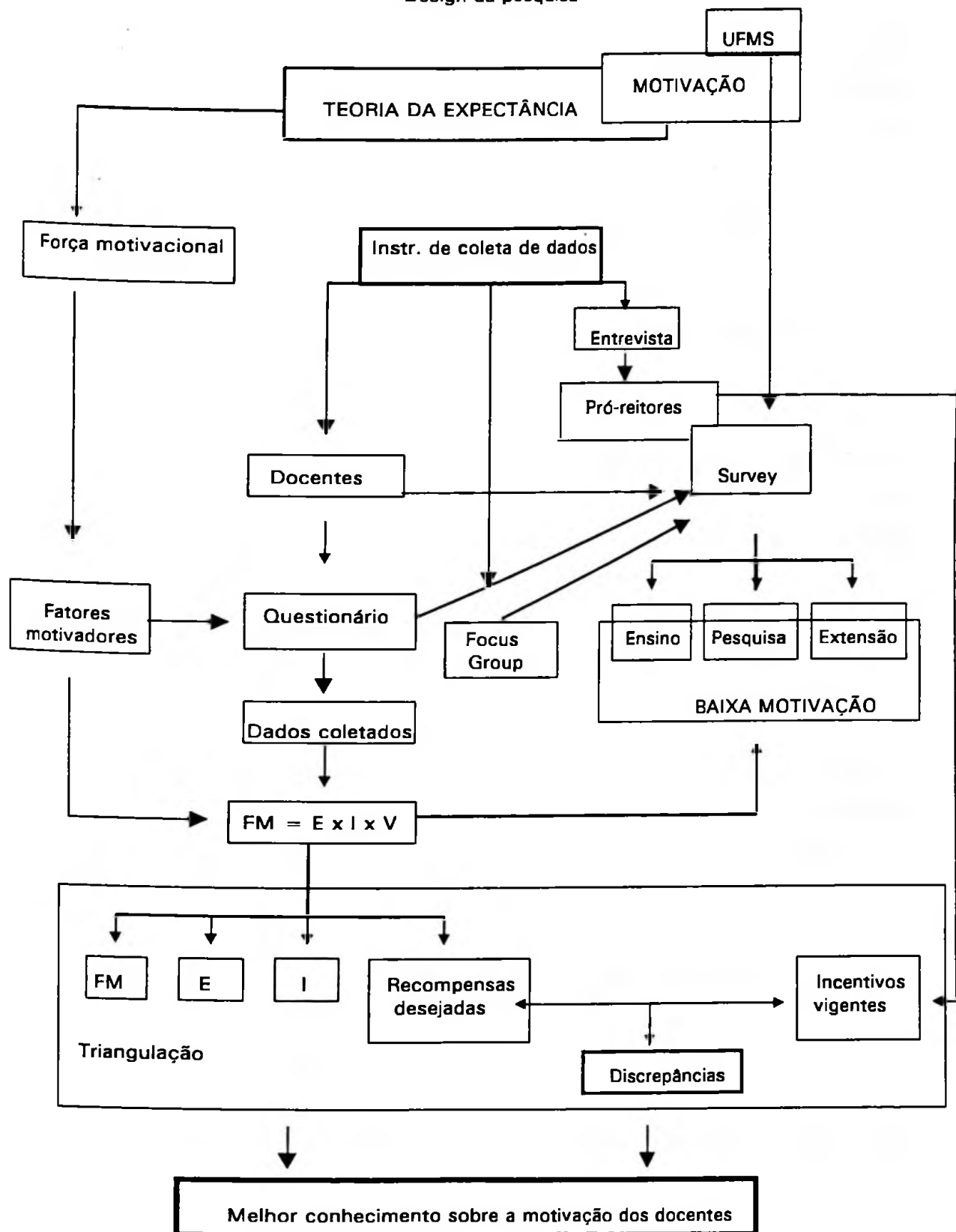
A Teoria da Expectância trabalha com o pressuposto de que as pessoas valorizam determinadas recompensas e possuem a crença de que se trabalharem conforme a organização deseja, receberão essas recompensas. Porém, a crítica Campbell & Pritchard (1976, p. 66) é de que ela tem sido incapaz de relatar a quantidade da intenção de variação do comportamento, ou seja, o quanto as pessoas irão atender às solicitações das empresas se essas lhes proporcionarem o atendimento aos seus desejos. Parker & Dyer (1976) apud Klein (1989, p. 166) afirmam que essa teoria não foi concebida para prever o comportamento atual, mas a força do ato. Ela é melhor para relatar intenções quanto a objetivos do que esforço ou desempenho. Porém, para o objeto de estudo em questão isso não se constitui em empecilho, ao contrário, vem ao encontro do que se pretende.

Brackett (1992, p. 11) também levanta um questionamento à Teoria da Expectância no que tange a questão da capacidade para a execução da tarefa, uma vez que algumas pessoas simplesmente preferem umas tarefas a outras. Talvez esse seja o ponto mais difícil de ser abordado, por não se saber se os docentes, ao serem entrevistados, fornecerão a informação verdadeira e necessária quanto à sua capacitação para a pesquisa.

#### 4.7. O *design* da pesquisa

O *design* é uma estrutura gráfica que permite visualizar a proposta de condução da pesquisa, de um modo global. No caso desta, ele pode ser visto por meio da Figura 5, na página 134. Assim, partindo do pressuposto que os docentes da UFMS estão desmotivados para a realização de suas atividades e que os incentivos propiciados pela instituição não condizem com suas expectativas de recompensa pelo desempenho, pretendeu-se a utilização de uma das teorias classificadas como de processo, a Teoria da Expectância, para compreender melhor os meandros desse processo, os valores envolvidos, as expectativas, enfim, a motivação dos docentes. A população alvo foi composta pelos docentes dessa universidade. Inicialmente foi realizado um *survey* para identificação dos principais elementos de motivação, com suas respectivas valências, tendo sido realizadas 50 entrevistas. Esses elementos foram submetidos a uma análise qualitativa e de distribuição de frequência, de onde se originaram os quatro grupos de fatores básicos que fazem parte das questões-chave da pesquisa, que são as valências. O instrumento de coleta de dados foi o questionário, por meio do qual foram coletados os dados sócio-demográficos e, também, as opiniões dos docentes sobre aquilo que tem significado para eles, como recompensa por seu bom desempenho, a expectativa que percebem de vir a receber essas recompensas e o quanto suas atividades podem contribuir para que mereçam essas mesmas recompensas. Esses dados foram tabulados no formato de uma planilha e, posteriormente, submetidos a tratamento estatístico.

Figura 5  
Design da pesquisa



A versão preliminar do questionário foi objeto de pré- teste, do qual participaram 20 professores. Ele torna-se indispensável quando se pensa em garantir a homogeneidade de interpretação das questões formuladas, a clareza e objetividade do instrumento, bem como a detecção de fatores que poderiam intervir na fidedignidade das respostas. Uma vez modificado com base nas sugestões advindas desse pré-teste, foi aplicado a todos os docentes do quadro efetivo da UFMS, pois pretendia-se trabalhar com o censo. No entanto, o apelo não foi suficiente para tal intenção, pois o número de questionários devolvidos foi muito pequeno. Assim, foi necessário utilizar uma amostra aleatória, cuja finalidade é obter uma indicação do valor de um ou mais parâmetros de uma população, tais como a média e o desvio padrão populacional. As estatísticas amostrais que correspondem a esses parâmetros são usadas para aproximar os valores desconhecidos daqueles parâmetros. Logo, a média amostral é usada para estimar a média da população e o desvio padrão amostral é para estimar o desvio padrão populacional. Analisando a população, chegou-se à conclusão de que ela era discreta e finita, pois de acordo com Stevenson (1981, p. 161)

*"Uma amostra aleatória de uma população discreta é, então, uma amostra em que a probabilidade de extrair qualquer dos N itens numa única prova é igual a 1/N."*

O conceito de aleatoriedade está associado à probabilidade de incluir os elementos que compõem a população. Essa probabilidade deve ser igual para todos eles. Assim, o que é aleatório é o processo de escolha dos itens e não os elementos em si.

Por ser a população-alvo finita e pela facilidade de dispor de uma lista com nomes e lotação, o que aumentou a viabilidade de se obter a amostra aleatória, pois na opinião de Stevenson (Op. Cit., p. 162)

*"A viabilidade de obter uma amostra verdadeiramente aleatória é muito maior quando os itens podem ser listados. "*

Kazmier (1992, p. 125) registra ainda que



*"Se uma estatística amostral vai ser usada para estimar o valor específico de um parâmetro, deve tal estatística basear-se em uma amostra aleatória extraída da população de interesse. Uma amostra aleatória é extraída por um procedimento tal que cada elemento da população tenha uma probabilidade conhecida de ser escolhido e que não possua nenhuma fonte conhecida de erro sistemático. "*

Assim, a cada nome da lista foi associado um número que variou de 001 a 780. Em seguida, por meio computacional, foram extraídos, randomicamente, 370 números, para identificação dos respondentes.

Após análise dos questionários devolvidos, foram aproveitados 360, devido a questões em branco, tais quais: data de nascimento, tempo de magistério, anos em que realizou pesquisa, etc. Embora o pesquisador tenha codificado cada questionário e fosse possível fazer um *recall*, optou-se por perder alguns desses questionários e ganhar a confiança dos respondentes, pois a não identificação foi um dos pontos principais para que se conseguisse sua colaboração.

De posse dos dados já tabulados, procedeu-se ao cálculo da força motivacional desses servidores em relação a cada uma das atividades que lhes são atribuídas. Posteriormente, por meio do SPSS que é um *software* estatístico, foram realizados diversos cruzamentos dos dados para obtenção de informações específicas.

Além da aplicação do questionário foram realizadas, também, entrevistas. Em primeiro lugar, com os Pró-reitores de Ensino de Graduação, Pesquisa e Pós-graduação e Extensão e Assuntos Estudantis, no sentido de verificar quais são as recompensas propiciadas por essas unidades organizacionais aos docentes da UFMS, que poderiam servir de base para o alinhamento das expectativas de recompensa dos docentes e a política de incentivos da universidade e, em segundo, após o tratamento dos dados coletados por meio do questionário, com os docentes que se mostraram mais interessados em aprofundar o tema, utilizando-se a técnica de *focus group interview*.

Além disso, foram levantados dados secundários específicos junto à gerência de recursos humanos, para que a análise dos resultados pudesse ser levada a efeito.

#### 4.8. O instrumento de pesquisa

##### 4.8.1. O questionário

Para levantamento dos dados foi elaborado um questionário que contém três partes: carta apelo, conforme Anexo 'A'; sete questões sobre variáveis demográficas; e 13 questões sobre a motivação.

O modelo utilizado como suporte teórico da pesquisa enuncia que:

$$FM = E \times (I \times V) / n$$

onde,

FM = o valor da força motivacional;

E = expectância, ou seja, a probabilidade percebida da conexão entre esforço e desempenho;

I = instrumentalidade, que significa a crença de que a recompensa será recebida quando a tarefa é bem desempenhada;

V = valência, a intensidade com a qual se deseja determinada recompensa; e,

n = número de valências

Assim, as questões de números 14, 15 e 16 tiveram por objetivo determinar o valor da expectância, respectivamente em relação ao ensino, pesquisa e extensão.

Quanto às valências, o modelo permitiu que fosse utilizada apenas uma questão, pois mesmo se tratando de três atividades diferentes, são todas atribuições dos respondentes. Para compor esta questão foi realizado um *survey* que continha inicialmente 20 proposições, listadas a partir da idiosincrasia, das teorias sobre motivação e da opinião de dois professores de recursos humanos. A pesquisa bibliográfica também auxiliou na identificação. Balbachevsky (1999) ressaltou a importância dos valores, a estabilidade, o regime de trabalho, a

titulação, a carreira, o tempo dedicado à pesquisa e ao ensino, os resultados obtidos com o ensino, a pesquisa e a extensão. Após o levantamento a lista passou a conter 56 itens, aos quais foi associada uma escala de 1 a 7 representando a importância deles individualmente. Essa lista foi submetida à apreciação de 50 professores, para que eles pudessem marcar o grau de importância de cada item. Uma tabulação com as respectivas frequências permitiu classificar essa lista pela importância atribuída aos tipos de recompensa considerados mais importantes por aqueles que participaram do levantamento. Utilizando-se as maiores frequências dos fatores com resposta acima de 4, chegou-se aos 24 itens que passaram a compor a questão 17. Outro tipo de técnica que pode ser usada nestes casos, é a análise fatorial, que de acordo com Mazzon (1997) e, também, Hair (1995, p. 367) deve ser usada para identificar quais variáveis estão associadas entre si, formando grupos de fatores. Porém, essa técnica não foi utilizada para gerar os fatores, descritos no Quadro 3, porque o número de respondentes não era suficiente para a obtenção de um resultado confiável. Sendo no total 56 variáveis, seriam necessários, no mínimo, 280 respondentes para se trabalhar com a análise fatorial.

Porém, se por um lado chega-se a um número menor de dimensões, mais fáceis de serem trabalhadas, por outro, perde-se um pouco das informações. Em função disso, foi necessário realizar dois pré-testes: um, utilizando as valências agrupadas em fatores, como acima; e outro, com a lista simples das 26 valências. O objetivo foi levantar a opinião sobre as duas versões. Alguns novos docentes também fizeram parte desse levantamento. As opiniões foram de que a segunda versão era menos cansativa, mas que preferiam tratar cada item de forma separada, pois em bloco poder-se-ia incorrer em uso de média, com grandes diferenças entre um fator e outro, distorcendo, portanto, o resultado.

Quadro 3

## Fatores

Componentes	Variáveis
Fator 1 Componente Recompensas Financeiras	- diárias - passagens - garantia da remuneração - aumento da remuneração - bolsas de trabalho e/ou estudo - <i>pró-labore</i>
Fator 2 Componente Recompensas Técnicas	- oportunidade de expor trabalhos - oportunidade de publicar trabalhos - oportunidade de fazer cursos de curta duração - oportunidade de fazer cursos de longa duração - aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho - aprender coisas novas - liberdade para executar o trabalho - oportunidade de prestar serviços ao mercado
Fator 3 Componente Recompensas Pessoais	- reconhecimento dos pares - melhor relacionamento com os pares - <i>status</i> - reconhecimento dos alunos - contribuir para com a sociedade - ocupar cargos Administrativos
Fator 4 Componente Infra-estrutura	- equipamentos para laboratório - equipamentos/material para pesquisa - aquisição de livros - material de consumo para laboratório - reformas/manutenção - ampliação do espaço físico - construção da biblioteca

As questões de 17 a 20 foram elaboradas com a finalidade de medir a instrumentalidade em relação ao ensino, pesquisa e extensão, lembrando que ela significa o quanto os professores acreditam que serão recompensados se desempenharem bem suas funções.

Com as respostas obtidas por meio dessas questões foi possível:

- medir a força motivacional dos docentes para o ensino;
- medir a força motivacional dos docentes para a pesquisa; e
- medir a força motivacional dos docentes para as atividades de extensão.

A média dessas três forças representa, então, a motivação geral do docente no âmbito da universidade.

Com essas forças determinadas, foi feita uma análise delas em relação às variáveis sócio-demográficas, descritas no Quadro 4.

Quadro 4  
Varáveis sócio-demográficas

VARIAVEIS	NATUREZA
Área de atuação	Nominal
Titulação	Nominal
Local de trabalho	Nominal
Tempo de magistério	Intervalar (Quantitativa)
Idade	Intervalar (Quantitativa)
Sexo	Nominal
Regime de trabalho	Nominal
Carga horária	Nominal
Envolvimento em projeto de pesquisa	Ordinal
Envolvimento em projeto de extensão	Ordinal

Inicialmente pretendeu-se utilizar a técnica da Análise Discriminante, porém, dadas as exigências para sua operacionalização, como variáveis independentes só poderiam entrar o tempo de serviço e a idade. Entretanto, todas as demais variáveis são importantes e preferiu-se utilizar modelos de análise de variância.

A questão 1 considerou a atividade do docente e permitiu verificar se existem diferenças na motivação dos docentes para o ensino, pesquisa e extensão, de acordo com três áreas: ciências humanas e sociais, ciências biológicas e da saúde e ciências exatas e tecnologia, onde estão classificados todos os cursos ministrados, projetos de pesquisa e extensão.

Com a questão 2 foi possível identificar se existem ou não diferenças nas motivações para o ensino, pesquisa e extensão, com relação à titulação. No caso a UFMS trabalha com o graduado e o especialista, que são auxiliares de ensino; com o mestre, que é professor assistente; com o doutor e pós-doutor, que são adjuntos; e com o titular. Optou-se pela utilização da titulação porque, no caso da UFMS, um

professor graduado pode chegar a ser adjunto, mesmo sem o título de doutor. O sistema de avaliação de desempenho contempla dois tipos de promoção: por mérito/tempo e por memorial. Dentro de cada classe existem quatro níveis a serem galgados. Dentro de uma mesma classe o docente pode galgar quatro níveis sem que tenha obtido nova titulação, porém de uma classe para outra existem dois caminhos que podem ser percorridos: um é obtendo um novo título e o outro por meio da análise de seu memorial.

A questão 3 solicitava informar a unidade na qual o docente está lotado. Isso é importante devido ao fato de a UFMS ser uma universidade *multi-campi*. No *campus* da capital existem três centros que congregam atividades específicas: humanas e sociais, biológicas e da saúde e, exatas e tecnologia. No entanto, nos *campi* do interior (Aquidauana, Corumbá, Dourados e Três Lagoas) esse padrão não é seguido, pois em cada região foram criados cursos de acordo com suas características e com a sua demanda. Essa diferenciação é importante porque os centros do interior não possuem a mesma infra-estrutura daqueles de Campo Grande, não dispõem de uma unidade de recursos humanos, tornando difícil e demorado o atendimento aos servidores em termos de informações, atendimento médico, de assistência social e engenharia e segurança no trabalho.

Com o tempo de serviço, solicitado por meio da questão 4, pretendeu-se verificar se professores em início, meio e final de carreira têm motivações diferentes para desempenhar suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A questão 5 teve por finalidade identificar a idade do docente para verificar se a motivação deles é diferente quando se é jovem, de meia-idade ou da terceira idade.

A identificação do sexo do docente na questão 6 serviu para subsidiar a pergunta 4, pois o tempo de carreira é diferente para eles. Optou-se por essa sistemática devido à recente aprovação da Reforma da Previdência. Como os critérios ainda não foram devidamente especificados, uma pergunta sobre o tempo

que falta para o respondente se aposentar poderia gerar confusão, como identificado no pré-teste .

A UFMS possui atualmente três tipos de regime de trabalho: DE, 40 horas e 20 horas. A grande maioria dos professores possui dedicação exclusiva, seguidos pelos de 20 horas. Ainda existem alguns poucos professores que trabalham sob o regime de 40 horas, oriundos do processo de transição que resultou apenas nas duas primeiras modalidades. Com a questão 7 pretendeu-se verificar se a força motivacional para o ensino, a pesquisa e a extensão é diferente, segundo o regime de trabalho.

O Modelo de Vroom pressupõe a existência de um *drive* oriundo do processo de reforçamento, que dirige as pessoas para a repetição de padrões que em outras oportunidades lhes propiciaram boas recompensas. As questões de números 8, 9 e 10, tiveram por objetivo identificar esses *drives* em termos do ensino, pesquisa e extensão e, também, verificar se existem diferenças entre a percepção/sentimento externalizado pelo docente e a motivação determinada pelo modelo. O pressuposto foi de que, quanto maior a carga horária em sala de aula, maior a propensão do docente ao ensino. Quanto mais envolvido em pesquisa, maior o *drive* para trabalhar como pesquisador, repetindo-se o raciocínio para a extensão. Nesse caso, sentiu-se a necessidade tentar identificar a existência desse *drive*. Assim, a questão 8 pretendia identificar o quanto ele é real para o ensino; a questão 9, para a pesquisa; e a questão 10 para a extensão. Inseridas na segunda parte do questionário ficaram as questões de números 11, 12 e 13, que representam as atitudes professadas. Elas ajudaram a compreender e verificar se existem diferenças entre as atitudes professadas e o comportamento real, o que, de acordo com Goode & Hatt (1979, p. 208-11) requer a validação. Essas últimas três questões foram elaboradas com essa intenção.

#### 4.8.2. *Focus group interview*

Apesar de terem sido utilizados 360 questionários, os resultados obtidos não foram suficientes para esclarecer totalmente algumas questões, fazendo-se

necessário coletar mais dados utilizando outra técnica. Neste caso foi utilizado o *focus group interview* - FGI -, que pode ser definido como uma técnica de coleta de dados, constituída por um pequeno grupo de pessoas, levado para um local específico a fim de participar de uma discussão, cujo foco varia de acordo com as questões de interesse. Como objetivos do FGI podem ser relacionados: coletar dados qualitativos de uma forma intensiva, em relação a problemas específicos; gerar novas idéias para subsidiar pesquisas quantitativas e, obter dos respondentes, relatos de suas experiências e reações a estímulos em relação a produtos, revistas, programas de televisão, comerciais ou uma idéia que se deseja testar antes de colocá-la em prática.

Essa técnica constitui-se em um bom instrumento de coleta de dados que têm muito valor exploratório, porém, deve-se ter em mente que possui, também, certas limitações.

O *focus group interview* é uma forma clássica de entrevista em grupo baseada em uma discussão livre e dinâmica, que está inserida no método de pesquisa conhecido como etnográfico. É reconhecida como a mais universal, efetiva e freqüente técnica utilizada dentre aquelas que são consideradas como técnicas da pesquisa qualitativa. O que se busca é identificar, por meio dos participantes, o 'como' e o 'porquê' de determinadas preferências, atitudes, comportamentos, etc. A diferença entre ela e uma entrevista comum estão, sobretudo no ambiente e no perfil dos respondentes. Assim, o FGI constitui-se em uma entrevista planejada, onde pequenos grupos de pessoas discutem sobre um assunto específico, de forma confortável, desinibida, sem tensões. De certa forma ele parece ter um pouco de similaridade com o Método Delphi, porque os participantes podem reformular suas opiniões com base nas opiniões dos demais e nas razões pelas quais eles pensam daquela forma.

O objetivo desta técnica é coletar dados referentes a opiniões, gostos, preferências, rejeições e hábitos das pessoas, que não são possíveis de serem coletados por meio do formulário, do questionário, da entrevista ou outro instrumento de coleta de dados. Ela pode ser usada, também, como uma pesquisa



exploratória para subsidiar pesquisa quantitativa em larga escala ou como um método de pesquisa completamente autônomo. Serve, ainda, para gerar novas idéias e obter a reação dos respondentes a determinados estímulos em relação a um produto, programa de televisão, uma revista, um comercial, ou outra situação específica, de difícil captação dos sentimentos das pessoas. Assim, sua utilização encaixa-se em um largo espectro, que vai do marketing, assessoria, políticas, gerenciamento, publicidade, motivação e a pesquisas em geral. No gerenciamento, por exemplo, pode ser desenvolvida junto a grupos de empregados para verificar como eles estão reagindo ou interpretando mensagens, relatórios, ou um novo sistema.

Esse tipo de entrevista pode ser conduzida com diferentes grupos, no mínimo três, cujo número de integrantes varia de 6 a 12. Essas pessoas devem ser selecionadas cuidadosamente, pois o *focus group interview* opera partindo do pressuposto de que pessoas que compartilham de um problema comum ou um interesse comum, estarão mais dispostas a falar sobre eles. O fato de conhecer os interesses dos demais participantes auxilia a desenvolver em cada um maior confiança para falar sobre o assunto. Conseqüentemente, os membros de um *focus group* devem ser selecionados dentro de critérios que permitam assegurar que eles compartilham dos mesmos interesses em relação ao objeto de pesquisa. Com isso, cada participante deixa de ser entrevistado individualmente. A entrevista passa a ser com o grupo, que, por meio das discussões chegará a uma resposta ou respostas desejadas.

Durante o desenvolvimento das atividades é necessário que haja um moderador para dirigir a discussão, de modo que as interações entre os membros do grupo revelem as informações que o pesquisador está buscando.

A tarefa do moderador consiste em dirigir a entrevista e observar a discussão. Ele só deve intervir nas seguintes situações: quando o assunto fugir muito do objeto da entrevista em grupo e para estimular a participação de alguns respondentes em particular ou para restringi-la, a fim de permitir que todos os integrantes o façam na mesma proporção. Se for preciso, de acordo com Krueger

(1994), poderá reforçar o objeto de discussão. Ele deve, ainda, tornar o clima da discussão caloroso e descontraído, para que os participantes sintam-se à vontade em compartilhar pensamentos, sentimentos, atitudes e experiências para que o grupo possa se sentir apoiado, seguro, a ponto de não se sentir preocupado ao emitir suas opiniões, tampouco com necessidades de ouvir as opiniões pessoais do moderador, que aliás, deve se abster de fornecê-las. Quanto mais controversas forem as opiniões dos participantes, mais eles devem se sentir à vontade para expressá-las. Assim, de acordo com Walker (1988, p. 5) não cabe ao moderador conduzir entrevistas simultâneas, mas facilitar a compreensão e troca de pontos de vista entre todos os participantes, buscando fazer com que emitam suas opiniões e troquem idéias sobre as opiniões dos outros.

O ambiente deve ser preparado antecipadamente, a fim de proporcionar conforto e descontração aos participantes. O clima deve ser de tal forma agradável, que possa promover respostas espontâneas e sinceras, revelando pontos de vista que ordinariamente as pessoas escondem, de forma deliberada ou inconsciente.

Para alguns tipos de entrevista de grupo são elaborados projetos que incluem: análise das estruturas mais profundas da consciência, análise de associações, linguagem, mapas mentais. Esses projetos normalmente têm por objetivo estudar os impactos do material de propaganda sobre o processo de escolha do consumidor. Isso pode durar em torno de 21 dias, durante os quais podem ser feitas de quatro a oito diferentes tipos de coleta de dados. Dentre elas destacam-se:

Grupo analítico - é uma entrevista que exige o uso de estatística avançada para o tratamento do material recolhido durante o estudo, ou seja, normalmente é utilizada a análise multivariada. Esse material consiste de respostas, gestos, expressões faciais gravadas em vídeo, resultados de questionários curtos. A análise desse tipo de entrevista permite: a construção de mapas mentais utilizando-se a análise fatorial; a construção e comparação de perfis de produtos desejados, imagens de marca e o perfil incorporado, por meio da identificação de

*clusters*. Além disso, permite também fazer estudos de modelos de decisão, por meio de regressão linear e não-linear e análise de correlação canônica. É possível ainda criar uma tipologia de consumidores, utilizando-se análise de *cluster* e análise discriminante.

Grupo de criatividade - é um estudo baseado em técnicas de projeção psicológica como a colagem, testes de sentenças incompletas, testes de associação, psicodrama, sociodrama, retrato chinês, etc.

**Grupos de afinidade - é um estudo que se utiliza da discussão de membros de família, grupos de amigos, grupos de trabalho ou vizinhos. É especialmente usado em modelos de análise de decisão quando a compra de um produto depende resultado da interação do grupo.**

Grupo prolongado - consiste, na verdade, em uma entrevista longa, que dura cerca de 6 horas, usando diversas ferramentas metodológicas.

Grupo breve - é uma forma simplificada do *focus group interview*. É usada em estudos preliminares ou quando os recursos da pesquisa são limitados.

Como regra geral da entrevista faz-se necessário um laboratório especial equipado com uma ou várias câmeras de vídeo escondidas, microfone, equipamento para a apresentação de material de estímulo, espelho com face única e um sistema para comunicação com o moderador.

O *focus group interview* tem sido aplicado com melhores resultados nos seguintes segmentos:

- reconstrução do processo de decisão de compra;

- identificação da fonte de atitudes e comportamentos do consumidor em relação a determinado produto;
- especificação de mercado de produto em relação ao concorrente;
- determinação de associações com um produto específico;
- determinação da eficácia de anúncios;
- especificação da linguagem usada pelo consumidor quando fala a respeito de determinado produto;
- determinação do preço que o consumidor estaria disposto a pagar por um produto em particular (precificação);
- identificar os interesses de público e subpúblico-alvo antes de planejar a campanha de um produto;
- delinear as questões que deverão ser usadas em pesquisa quantitativa de maior porte, na medida em que identifica pensamentos mais padronizados do público-alvo.

O desenvolvimento de uma atividade com um *focus group* envolve o cumprimento de sete etapas a saber:

- definição de objetivos;
- especificação das questões de pesquisa;
- identificação da população-alvo;
- seleção dos participantes;

- elaboração do roteiro de entrevista;
- condução da entrevista; e,
- uso dos resultados.

#### **4.8.2.1. Definição de objetivos**

Nesta etapa, deve-se deixar bem claro aos participantes a finalidade do trabalho. Por exemplo: coletar dados de como os cidadãos se sentem a respeito da importância de fazer doações por época de calamidades públicas e porquê eles fazem ou não essas doações.

#### **4.8.2.2. Especificação das questões de pesquisa**

É muito importante identificar, antecipadamente, as questões específicas da pesquisa e a seqüência na qual elas devem ser colocadas para o grupo discutir, na tentativa de obter uma resposta. Essas questões ou temas constituem-se no roteiro básico do *focus group interview*, usado para estruturar as discussões, devendo ser em número de cinco a seis. No caso exemplificado acima, trata-se de identificar como eles vêem as necessidades de contribuição, dado que já contribuem por meio de seus impostos, que o papel de assistência e ajuda caberia ao governo e outras proposições, que outros grupos poderiam dar esse suporte financeiro e porquê.

O trabalho desenvolvido por Morgan (1997), onde estudantes participaram de um projeto de pesquisa junto à comunidade, pode dar uma idéia dessas questões.

- O que você aprendeu ao participar deste projeto? (O que você aprendeu sobre uma pesquisa por telefone? ... sobre procedimentos de pesquisa? ... sobre a sua comunidade?)

- Como você se sente sobre sua capacidade para ajudar sua comunidade a resolver seus problemas? Você sente alguma coisa diferente em relação a como se sentia antes de começar o projeto? Como isso é diferente?
- Você tem uma idéia de como as pessoas podem resolver seus problemas na comunidade? Como?
- Você acha que é mais ou menos desejável estar envolvido com a comunidade depois de se graduar? Fale sobre sua experiência neste projeto. Explique sua resposta.
- Que tipo de coisas você pensa que poderá fazer pela sua comunidade?
- Depois de se envolver neste projeto, você acha que seus pais irão encorajá-lo ou desencorajá-lo a se envolver em outro projeto comunitário, ou eles não vão se interessar pelo assunto? Por que?
- Você acha que outros adultos irão ou não encorajá-lo a se envolver em outros projetos dessa natureza? Por que?
- O que você gostaria de fazer agora, com mais adultos trabalhando neste projeto? Você gostaria de ter um número maior de jovens participando?

#### **4.8.2.3. Identificação da população-alvo**

O pesquisador deve determinar a população-alvo de quem a informação é desejada, junto com as características que identificam os membros dessa população. Para o exemplo utilizado acima, a população-alvo pode ser as pessoas que, ao saírem de um supermercado, doaram gêneros alimentícios para a

campanha ou que ali se dirigiram especificamente para levar outros tipos de doação, tais como roupas, colchões, toalhas, utensílios, etc. Os fatores críticos são a especificação dos denominadores comuns que identificam os membros da população-alvo e aqueles que irão participar, o que poderá ser feito por meio de amostragem intencional.

Esses grupos necessitam ser compostos por pessoas que possam identificar-se mutuamente com os demais membros, para que possam crescer juntos. Os profissionais de uma mesma área podem se constituir em exemplo. Esses grupos necessitam ser homogêneos. Quando o pesquisador está interessado nos pensamentos, sentimentos ou percepções de vários segmentos populacionais, diferentes experimentos devem ser feitos com esses grupos em separado para se obter subsídios para a condução dos *focus groups*.

#### **4.8.2.4. Seleção dos participantes**

O recrutamento e seleção dos participantes é um passo fundamental para a aplicação desta técnica. É preciso que todos eles tenham também uma idéia geral do que é o *focus group* e para que serve.

Eles devem ser selecionados com base em certas características, que estão relacionadas ao objeto de estudo. O que importa é que os grupos seja homogêneos em termos do seu tipo de vida, profissão, moradia, nível de escolaridade, partido político etc. Uma vez que os participantes foram selecionados, sua participação deve ser confirmada, imediatamente, por correio, e-mail ou telefone. Mesmo assim, algumas pessoas podem não comparecer na data marcada, por essa razão, de acordo com Krueger (1994) faz-se necessário ter algumas pessoas a mais, dispostas a participarem. No caso de um grupo de oito a doze elementos, deve-se contar com cerca de 15 confirmações.

O fator crítico nesse caso é ter critérios claros para a seleção e adotá-los seriamente. O tamanho de cada grupo varia de seis a doze participantes. Se o grupo for grande, existe o risco de alguns participantes não se envolverem o

suficiente para externalizar de maneira adequada, no grau de profundidade exigida, a sua opinião, desejos, expectativas, comportamentos, preferências ou outros aspectos que estão sendo o objeto da entrevista. O tempo para discussão deve ser de aproximadamente duas horas para cada sessão da entrevista. Quanto ao número de grupos a serem conduzidos, não há um limite específico. Esse número vai depender do tempo disponível para se fazer o levantamento e das restrições orçamentárias.

#### **4.8.2.5. Elaboração do roteiro da entrevista**

O roteiro para o *Focus Group Interview* deve ser elaborado dentro dos mesmos princípios de uma entrevista em profundidade. Deve ser concebido com antecedência e discutido com outras pessoas que estão envolvidas no projeto. Equivale ao pré-teste, quando se usa o questionário em levantamentos quantitativos. Esse roteiro constitui-se na espinha dorsal que irá conduzir a discussão. Na primeira parte da entrevista, o entrevistador ou condutor, deve se dirigir ao grupo e fazer sua apresentação, identificando-se pelo nome, pela ocupação e papel desempenhado na organização e/ou na comunidade. O moderador deve fazer então uma introdução a respeito da pauta, salientando que não há nenhum ponto obscuro quanto ao que pretendem e quanto aos assuntos que ali serão abordados. Deve enfatizar que o objetivo é aproveitar a oportunidade para compartilhar livremente seus pensamentos, sentimentos e opiniões sobre o objeto ou sujeito da pesquisa. Deve também solicitar que os participantes falem um de cada vez, mas que não deixem de externar suas opiniões. É necessário fazer referências ao fato de estar gravando em vídeo todo esse processo, sem entretanto mostrar os locais onde se encontram as câmeras. Após, é preciso desenvolver uma atividade de descontração, pois as pessoas ficam inibidas e têm medo de falar quando estão sendo filmadas. É preciso deixar claro que essas fitas serão usadas apenas como uma extensão da memória do moderador e que em nenhum momento serão utilizadas para outro fim. Deve também garantir que ao final da pesquisa elas serão desgravadas ou destruídas. Além disso, tem que enfatizar que as opiniões individuais jamais serão utilizadas. Toda e qualquer divulgação que se fizer sobre o assunto, será sempre no conjunto, sem que nomes sejam citados.



O moderador propicia a cada participante a oportunidade de responder cada uma das questões que foram elaboradas no roteiro da entrevista. Quando todos tiverem respondido ele faz um sumário do que foi dito, buscando a confirmação do seu entendimento sobre as opiniões ali emitidas.

O princípio que rege a elaboração do roteiro da entrevista é muito similar ao de uma entrevista em profundidade. Portanto, deve haver uma seqüência lógica e concatenada das idéias, passando-se do mais simples e mais amplo, para o mais complexo e específico. As perguntas mais simples exigem menor elaboração mental, menos reflexão e ajudam a fazer com que os participantes se sintam completamente descontraídos, ou seja, envolvidos no contexto. Perguntas mais globais auxiliam no processo de comunicação, fazendo com que os entrevistados saiam das respostas monossilábicas para respostas mais longas, com justificativas e explicações do conteúdo central da sua opinião. É preciso ter estabelecido um tempo específico para se trabalhar cada questão, o que também deve ser informado ao grupo. Uma vez estabelecido esse clima e iniciado o assunto por meio desse tipo de questionamento, deve-se passar às questões mais específicas e, posteriormente, passar à sondagem dos pensamentos mais internos.

O roteiro da entrevista deve, então, fornecer ao moderador, exatamente a seqüência das questões que irá permitir o desenvolvimento da atividade conforme especificado acima.

#### **4.8.2.6. Condução da entrevista**

A sessão deve ser iniciada informando aos participantes quais são os objetivos do trabalho, tipo:

Hoje, eu gostaria de despende algum tempo com vocês, discutindo suas experiências a respeito de .... Especificamente, eu gostaria de ouvir seus pontos de vista sobre o produto 'x'. Gostaria que me relatassem as características do produto que são relevantes e porque

elas são relevantes. Gostaria também que me dissessem se existe alguma característica que vocês gostariam que fosse modificada ou eliminada e porquê.

Eu gostaria de lembrá-los que sua participação é voluntária. Vocês não precisam responder nenhuma questão se não desejarem. A informação que vocês me derem não será utilizada, revelando o nome de quem quer que seja. O que nos interessa é o conjunto das respostas. Não ficará nenhum registro onde vocês possam ser identificados posteriormente. Após analisarmos as fitas, elas serão desgravadas.

Para consistência dos resultados, o mesmo roteiro de entrevista deve ser usado para todos os grupos. As perguntas devem ser feitas uma de cada vez, só passando à subsequente quando o nível de respostas para a primeira for satisfatório ou quando tiver extrapolado muito o tempo.

Como outras questões podem surgir durante o processo, o roteiro deve ser revisto de tal forma que permita que todos os grupos respondam a todas as questões. De qualquer forma, sempre existirão alguns pontos abordados de forma não tão padronizada. Isso significa que, no momento de tabular e interpretar os dados, o pesquisador deve analisar atentamente que tipo de impacto isso pode causar nos resultados. Para auxiliar na condução, algumas anotações podem ser feitas em quadro de giz ou em *flip chart*. Isso poderá ajudar a estimular os processos mentais e reações dos participantes.

A recomendação é que as sessões de *focus group interview* sejam sempre gravadas em vídeo para registrar a ênfase que foi dada a cada assunto durante a entrevista, orientando a análise da discussão. Essa análise consiste na comparação e contrastação entre os diferentes pontos de vista dos grupos. Grupos compostos de participantes que têm afinidade com o assunto propiciam resultados mais ricos e consistentes, mas não são aconselháveis quando se deseja detectar insatisfações, pois eles tendem a ser mais generosos com o produto ou objeto de pesquisa,

relevando suas deficiências. Nesses casos devem ser selecionadas pessoas que, embora não sejam aficionados pelo tema, sejam obrigadas a lidar com o mesmo, por força de suas atividades empregatícias ou de outra natureza.

De qualquer forma, o condutor deve evitar questões que possam induzir a respostas específicas; manter períodos de silêncio; não deixar que pessoas com forte personalidade influenciem a opinião de outros; encorajar os mais tímidos a externarem suas opiniões; e ter muita prática em saber ouvir.

É aconselhável ter um pequeno pedaço de papel com o nome dos participantes e anotar palavras-chave que possa ajudar na condução do processo, mas todos devem saber porque ele faz as anotações e qual seu propósito.

Ao final, o condutor deve repassar todos os pontos que foram discutidos, sumariando as idéias centrais das opiniões emitidas.

#### **4.8.2.7. Uso dos resultados**

O resultado da análise dos dados tem caráter descritivo e pode ser usado para gerar hipóteses a serem melhor exploradas. Ele deve ser redigido em forma de relatório que sumarie o que foi obtido, Morgan (1997). Geralmente procura-se por temas ou idéias similares. É preciso também verificar quais foram os pontos de destaque em mais de um grupo.

Geralmente o pesquisador utiliza as gravações das entrevistas para analisar os dados. A análise escrita deve ser feita passo-a-passo, sumariando o que foi dito pelos membros do grupo em cada uma das questões propostas. Devem ser registrados os pontos de consenso e aqueles de discrepância entre as opiniões. A análise deve incluir um tópico com conclusões, suas implicações e direcionamentos futuros para a pesquisa, baseados no *focus group interview*.

Todo esse procedimento é demorado e oneroso, por isso, recomenda-se que o condutor tome notas durante o processo de discussão. Com essas notas ele poderá fazer uma pré-análise e verificar se vale a pena proceder à análise propriamente dita.

#### 4.8.3. Vantagens e desvantagens

Como toda técnica, o *focus group interview* também possui suas vantagens e desvantagens. Como desvantagens podem ser citados:

- Algumas vezes as diferenças individuais de opinião ficam obscuras;
- Existe um risco da pressão social condicionar as respostas dos participantes, levando-os por um caminho artificial;
- Algumas pessoas não conseguem se descontraír e expressar suas opiniões diante de outros;
- É muito complexo, trabalhoso e demorado;
- É muito difícil de ser analisado e interpretado; e,
- Mostra o 'como' e 'o porquê', mas não pode ser usado para fazer inferências, devido ao número de participantes que, quase sempre, não se constitui em amostras representativas da população.

Entre as vantagens dessa técnica estão:

- Frequentemente as pessoas sentem-se menos pressionadas quando entrevistadas em grupo e fornecem respostas mais honestas e que refletem seus sentimentos;

- Existe maior probabilidade de se criar um ambiente mais sereno, tranqüilo com o *focus group interview* do que com outra técnica de pesquisa;
- Existem usos muito específicos em marketing que podem ser melhor executados pelo FGI, tais como: novas idéias para a concepção de desenvolvimento de novos produtos ou serviços; os especialistas, provavelmente, não submeter-se-iam a responder questionários, mas são mais receptivos à participação de Grupos Delphi ou assemelhados; estudos de posicionamento de produtos ou serviços; estabelecimento de vocabulário do consumidor como um estágio preliminar para a elaboração de questionários a serem utilizados em pesquisas quantitativas, com amostras muito grandes.

#### 4.8.4. Operacionalização do *focus group*

Seguindo o exposto acima, optou-se pela utilização dessa técnica para buscar as respostas referentes aos objetivos desta pesquisa. Para tal, foram formados dois grandes grupos, compostos cada um de 12 subgrupos, sendo cada um formado por seis professores, dois de cada área de atuação, quais sejam: Ciências Biológicas e da Saúde; Ciências Humanas, e Ciências Exatas e Tecnologia, totalizando, portanto, 144 participantes. Esses 24 subgrupos foram agrupados em dois grandes grupos acima referenciados, um composto de professores do interior e outro da capital. O número de participantes em cada grupo obedeceu ao preconizado na fundamentação teórica, em relação ao *focus group*, que recomenda um mínimo de 6 elementos. O número de grupos também foi determinado pelo que recomendam aqueles que já trabalharam com esta técnica. Segundo eles, há necessidade de se repetir a coleta de dados, sobre um mesmo assunto, com pelo menos três grupos diferentes. Portanto, como o objetivo era explorar os elementos integrantes dos quatro conjuntos de fatores obtidos por meio da pesquisa quantitativa, fizeram-se necessários 12 subgrupos. Porém, como no caso da UFMS existem quatro centros no interior e três na capital, optou-se por trabalhar com mais 12 subgrupos. Assim, os primeiros foram compostos por

professores de Campo Grande e o segundo, com professores do interior. A população-alvo, da qual foram convidados os elementos para a formação dos grupos, possuía algumas características comuns, quais sejam: atuar como professores em uma instituição de ensino superior federal, terem sido identificados na amostra da pesquisa quantitativa, como elementos com os mais baixos graus de motivação. Isso também obedeceu às recomendações dos pesquisadores que utilizaram o FGI. Segundo eles, os resultados são mais ricos quando se trabalha com aqueles que discordam do assunto, pois eles não terão nenhuma razão para encobrir pontos considerados negativos, o que poderia acontecer com professores mais motivados, em relação aos fatores que os desmotivam.

É importante registrar aqui que foi muito difícil obter a participação desses professores, sobretudo aqueles dos *campi* do interior, por causa do deslocamento que se fez necessário, tornando o custo operacional da pesquisa alto devido às passagens e diárias de hospedagem e alimentação. A falta de um local apropriado no interior, para essa segunda coleta de dados, forçou essa situação e a destruição das fitas, imediatamente após à análise dos dados, foi condição *sine quae non* para a participação, na totalidade das opiniões.

Após formados os grupos e elucidados a técnica, os objetivos da pesquisa e sua forma de condução, os integrantes dos *campi* do interior optaram pela sessão prolongada, diferentemente daqueles da capital, que preferiram as sessões de duas horas. Assim, foram realizadas 12 sessões de entrevistas prolongadas com os primeiros e 24 com os segundos.

Os encontros para a entrevista foram realizados em uma empresa de Consultoria e Treinamento em Campo Grande, que possui sala adequada para esse tipo de atividade, contando com câmeras de vídeo, quadro branco, *flip chart*, espelho de uma face, poltronas e cadeiras confortáveis, ar condicionado, ambiente acolhedor e descontraído. Durante as sessões, foram servidos petiscos e bebidas não-alcoólicas.

As perguntas foram elaboradas sobre as 26 valências encontradas na pesquisa, porém aglutinadas em blocos: financeiras, técnicas, pessoais e de infraestrutura. Os resultados estão descritos no capítulo 5, a seguir.

## CAPÍTULO 5

### O TRATAMENTO DOS DADOS

O plano de pesquisa, delineado no *design* à página 134, exigiu o tratamento dos dados que foram coletados de três formas, com três instrumentos diferentes. O primeiro, foi o questionário, seguido de entrevista com os pró-reitores. Após tabulados, tratados e analisados, percebeu-se que seria necessário uma pesquisa complementar para esclarecer alguns pontos que ficaram obscuros na pesquisa quantitativa. Assim, optou-se por fazer mais um levantamento, sobre o mesmo conteúdo, porém de natureza qualitativa, no qual foi utilizado o *Focus Group Interview*.

Por decorrência, foram necessários três tipos de tratamento dos dados. Um, quantitativo, para o que foi coletado com o questionário. As entrevistas e o FGI, passaram por análise de conteúdo. Por sua vez, os três, foram objeto da triangulação.

#### 5.1. O tratamento estatístico

De acordo com Levin (1987, p. 9)

*"... a estatística pode ser definida como um conjunto de técnicas para a redução de dados quantitativos a um número menor de termos descritivos que sejam mais convenientes, e facilmente comunicáveis."*

Após aplicado o questionário, os dados foram digitados numa planilha em forma de matriz. Como seu tratamento exigiu técnicas diferentes, ele será descrito de acordo com as questões propostas na pesquisa.



### 5.1.1. O nível da motivação dos docentes da universidade, separadamente, para o ensino, a pesquisa e a extensão

Para medir o nível da motivação dos docentes da UFMS foi preciso calcular, separadamente, as forças motivacionais para o ensino, a pesquisa e a extensão. Atendendo a um dos objetivos desta pesquisa, foi usado um conjunto de idéias, conhecido como Teoria da Expectância.

No caso do ensino  $FMe = Ee \times [ (le \times V) / n ]$ , onde

FMe = Força motivacional para o ensino;

Ee = Expectância para o ensino (questão n.º 14);

le = Instrumentalidade para o ensino (questão n.º 18);

V = Valência (questão n.º 17); e,

n = número de valências

Semelhantemente, para a pesquisa, a  $FMp = Ep \times [ (lp \times V) / n ]$ , onde

FMp = Força motivacional para a pesquisa;

Ep = Expectância para a pesquisa (questão n.º 15);

lp = Instrumentalidade para a pesquisa (questão n.º 19);

V = Valência (questão n.º 17); e,

n = número de valências.

Por fim, a  $FMex = Eex \times [ (lex \times V) / n ]$ , onde

FMex = Força motivacional para o ensino;

Eex = Expectância para o ensino (questão n.º 16);

lex = Instrumentalidade para o ensino (questão n.º 20);

V = Valência (questão n.º 17); e,

n = número de valências.

Para o cálculo da força motivacional, fez-se necessário:

- multiplicar cada valência pela correspondente instrumentalidade e fazer um somatório dos valores obtidos. Em seguida, esse total foi

dividido pelo número de valências existentes, encontrando-se o valor da segunda parte da fórmula.

- ao somar os valores atribuídos a cada expectância e dividi-los pelo número de itens, foi encontrado o valor de 'E'.
- a força motivacional calculada foi obtida multiplicando-se o resultado da segunda parte da fórmula, pelo valor encontrado de 'E'.

Esse procedimento foi seguido para o cálculo de FMe, FMp e FMex.

Como os valores de Ee, le e V, variam de 1 a 7, sendo n=26. O resultado da expressão  $[ ( (le \times V) / n ]$  pode variar de 1 a 49, dependendo dos valores assumidos por le e V.

Assim, foram encontrados os seguintes valores para as forças motivacionais.

$$FMe = 22,23$$

$$FMp = 21,56$$

$$FMex = 21,56$$

Com a amostra de 360 professores, o valor encontrado representa a média das forças motivacionais desses respondentes. Cabe aqui perguntar, quão próxima está a estatística amostral do verdadeiro valor do parâmetro populacional. A resposta depende de três fatores:

- que estatística está sendo considerada;
- o tamanho da amostra; e,
- variabilidade existente na própria população.

No caso, a estatística é a média amostral, considerando-se que a população tenha uma distribuição normal. A amostra aleatória, composta de 360 elementos, 46,15% da população, contribui para a redução da variabilidade, pois conforme Stevenson (1981, pp. 173 e 191)

*"Há menor variabilidade entre estatísticas de grandes amostras do que entre estatísticas de pequenas amostras. "*

Outro ponto importante a ressaltar é que

*"... o desvio padrão da distribuição amostral parece decrescer quando o tamanho da amostra aumenta. A implicação é que a média, ou valor esperado, da média amostral será igual à média da população, e que amostras maiores tendem a ser mais confiáveis que amostras menores."*

Assim,

*"Quando a amostragem é aleatória, as distribuições amostrais possuem certas características fundamentais que resultam em amostras representativas. Uma característica é que a média de uma distribuição amostral (e, conseqüentemente, a média esperada de uma amostra) é igual à média da população. Outra característica é que os valores amostrais que têm maior probabilidade são os que estão mais próximos do verdadeiro valor populacional. E uma terceira característica é que, quanto maior a amostra, menor a dispersão entre os valores possíveis da amostra."*

Os desvios também foram calculados, chegando-se aos valores abaixo:

$$\sigma_e = 8,49$$

$$\sigma_p = 9,51$$

$$\sigma_{ex} = 9,02$$

### **5.1.2. Motivação geral dos professores da UFMS para o bom desempenho de suas funções**

Para análise da questão faz-se necessário proceder ao cálculo da média entre FMe, FMp e FMex, interpretando seu valor dentro do contínuo do modelo. Os cálculos mostram que a FMg foi de 22,30, que equivale ao ponto 3,11 na escala tipo Likert, com amplitude de 1 a 7. Isso significa que a Força Motivacional Geral dos docentes da UFMS está baixa.

### **5.1.3. As forças motivacionais para o ensino, a pesquisa e a extensão e as variáveis sócio-demográficas**

Os dados coletados foram dispostos em uma matriz que permite a utilização de dos dois métodos básicos de estudo: método de dependência e método de interdependência, porque ela se constitui em uma matriz fracionada com mais de uma variável dependente e mais de uma variável independente, ou seja, *multiple criterion x multiple predictor associations*.

O primeiro método pode ser definido, de acordo com Hair (1995, p. 17), como aquele no qual uma ou mais variáveis são identificadas como dependentes ou preditoras, que por sua vez deverão ser explicadas por aquelas chamadas de independentes, exemplificado pela análise de regressão múltipla. O segundo, ou seja, de interdependência, é aquele no qual uma variável simples ou um grupo de variáveis pode ser definido como sendo dependente ou independente. Ele envolve a análise de todas as variáveis simultaneamente, como acontece com a análise fatorial.

No caso do método de dependência, devem que ser considerados:

- o número de variáveis dependentes; e,
- o tipo de escala utilizada para medir essas variáveis.

As técnicas de dependência podem ser classificadas de acordo com a natureza das variáveis dependentes, sendo essas quantitativas (intervalar, razão) ou nominais.

Se existe apenas uma variável dependente e ela é de natureza métrica (quantitativa) então poderão ser usadas a análise de regressão múltipla e *conjoint analysis*. Essa última, é um caso especial, porque ela aceita o mesmo tipo de variável com tratamentos diferentes (quantitativo e qualitativo). Por outro lado, se essa variável for de natureza qualitativa poderá ser utilizada a análise discriminante ou modelos de probabilidade linear.

Se existe mais de uma variável dependente, sua natureza deve ser analisada juntamente com a natureza das variáveis independentes. Esse é o caso desta pesquisa, onde pressupõe-se que a FMg, FMe, FMp e a FMx sejam função das variáveis sócio-demográficas e dos *drives* para ensino, pesquisa e extensão.

No entanto, antes de proceder a esse tipo de tratamento, como recomenda Mazzon (1997) deve-se trabalhar primeiro com o método bi-variado.

As variáveis sócio-demográficas levantadas na pesquisa e as correspondentes alternativas de resposta são as seguintes:

- V1: Área de atuação (humanas, biológicas, exatas)
- V2: Titulação (graduação, especialização, mestrado, doutorado, pós-doutor)
- V3: *Campus* onde trabalha (CEUD, CEUL, CEUA, CCET, CCHS, CCBS)
- V4: Tempo de magistério (em anos)
- V5: Idade (em anos)
- V6: Sexo (feminino, masculino)
- V7: Regime de trabalho (DE, 40 horas, 20 horas)
- V8: Carga horária semanal em sala de aula (menos de 4 horas, de 4 a 8 horas, de 8 a 20 horas, mais de 20 horas)

O que se observa é que apenas as variáveis V4 e V5 são quantitativas, sendo as outras seis variáveis de tipo qualitativo. Decorre daí a necessidade de se

trabalhar com modelos de análise de variância, que são aquelas especificações que contêm como variáveis explicatórias exclusivamente variáveis dicotômicas, binárias ou *dummies*.

Essas variáveis, também denominadas variáveis artificiais, indicam, numericamente, a presença ou ausência de determinada qualidade, atributo, evento ou condição. Assim, uma forma de quantificar tais atributos, consiste em construir variáveis artificiais que assumam o valor um (1) quando há presença do atributo e o valor zero (0), quando há ausência do mesmo.

Para variáveis com apenas duas alternativas, como por exemplo - sexo - (masculino/ feminino), caberia incluir no modelo duas variáveis *dummies*, a primeira assumiria o valor um, quando for feminino e zero quando masculino; a segunda assumiria o valor um, quando masculino e, zero, quando feminino. Não é possível incluir ambas as variáveis porque uma é perfeitamente previsível pela outra e os coeficientes de regressão não podem ser estimados. A inclusão de ambas variáveis estaria provocando multicolinearidade no modelo. Por isso, basta incluir apenas uma variável *dummy* para representar a distinção de sexos. Analogamente, para variáveis qualitativas com mais de duas alternativas, o número de variáveis *dummies* que deve ser incluído no modelo será o número de alternativas menos um.

Para (Hair, 1995, p. 81)

*"When the criterion variable is measured as a dichotomous (0,1) variable, either discriminant analysis (discussed in Chapter 3) or a specialized form of regression discussed in the next section is appropriate. But what can we do when the independent variables are nonmetric, with two or more categories? We use a set of dichotomous variables, known as dummy variables, that act replacement predictor variables."*

A título de exemplificação, considere-se a variável *dummy* D, num modelo em que a variável endógena é explicada pela exógena X. Existem três formas de incluir uma variável dessa natureza num modelo de análise de variância (exógenas, todas *dummies*) ou de análise de covariância (exógenas quantitativas e *dummies*):

- Forma aditiva, cuja especificação do modelo seria

$$Y = \alpha + \beta_1 X + \beta_2 D + \mu$$

Após a estimação do modelo, o resultado seria

$$Y = (\alpha + \beta_2) + \beta_1 X \quad \text{quando existir a qualidade e,}$$

$$Y = \alpha + \beta_1 X + \mu \quad \text{quando não existir a qualidade.}$$

O que muda é o intercepto do modelo, sendo que o teste de significância sobre  $\beta_2$  medirá o efeito da existência da qualidade.

- A forma multiplicativa é incorporada quando a existência ou ausência da qualidade afeta o efeito da variável explicativa (X) sobre a endógena (Y). A especificação seria dada como

$$Y = \alpha + \beta_1 X + \beta X.D + \mu$$

Onde o termo (X.D) é uma variável interativa que indica a mudança provocada pela influência proposta. Neste caso a sensibilidade de Y em relação às variações de X seria  $(\beta_1 + \beta_2)$  na presença da qualidade e  $(\beta_1)$  na ausência da qualidade. O termo  $(\beta_1 + \beta_2)$  mediria o efeito da interação entre as variáveis quantitativa e qualitativa.

- Por fim, a combinação de formas, aditiva e multiplicativa, quando a variável *dummy* também provoca alteração no intercepto, onde a especificação seria

$$Y = \alpha + \beta_1 X + \beta_2 X.D + \beta_3 D + \mu$$

De onde tem-se que

$$\text{Quando } D = 0: \quad Y = \alpha + \beta_1 X + \mu; \text{ e,}$$

$$\text{Quando } D = 1: \quad Y = (\alpha + \beta_3) + (\beta_1 + \beta_2) X + \mu$$

Registre-se que, nas três formas de inclusão de *dummies*, a estimação pode ser mínimo-quadrática.

As variáveis sócio-demográficas tempo de magistério (V4) e a idade (V5) não têm seu efeito afetado pelas demais variáveis qualitativas, portanto, a especificação proposta nesta análise será de forma aditiva para todas as variáveis *dummies* criadas, que são as seguintes:

- D1: valendo 1 quando a área de atuação é humanas
- D2: valendo 1 quando a área de atuação é biológicas
- D3: valendo 1 quando a titulação é especialista
- D4: valendo 1 quando a titulação é mestre
- D5: valendo 1 quando a titulação é doutor
- D6: valendo 1 quando a titulação é pós-doutor
- D7: valendo 1 quando a lotação é CEUL
- D8: valendo 1 quando a lotação é CEUC
- D9: valendo 1 quando a lotação é CEUA
- D10: valendo 1 quando a lotação é CCET
- D11: valendo 1 quando a lotação é CCHS
- D12: valendo 1 quando a lotação é CCBS
- D13: valendo 1 quando o sexo é feminino
- D14: valendo 1 quando o regime de trabalho é de 20 horas
- D15: valendo 1 quando o regime de trabalho é de 40 horas
- D16: valendo 1 quando a carga é de 8 a 12 horas (2)
- D17: valendo 1 quando a carga é de 12 a 20 horas (3)
- D18: valendo 1 quando a carga é de mais de 20 horas (4)

Para explicar um modelo de análise de variância (somente com *dummies* como explicatórias) ou de análise de covariância (com *dummies* e intervalares como explicatórias), foi necessário calcular as correlações de cada uma das prováveis variáveis explicatórias com as endógenas (V21, V22 e V23), que são respectivamente as forças motivacionais para ensino, pesquisa e extensão.



Os itens a seguir constituem-se no tratamento dado às variáveis sócio-demográficas em relação às forças motivacionais.

#### 5.1.3.1. Correlações das Forças Motivacionais com o Tempo de Magistério (V4)

Para o cálculo dessas correlações foram excluídas oito observações, onde o tempo de magistério estava em branco. Neste caso, ambas as variáveis são quantitativas e os resultados podem ser vistos na Tabela 4, sendo as correlações baixas e negativas. Portanto, não se pode afirmar que a motivação dos professores, quer seja para o ensino, quer seja para a pesquisa ou para a extensão, estejam associadas com maior ou menor tempo de magistério. Isso significa que tanto professores em início de carreira quanto professores próximos da aposentadoria podem apresentar alta ou baixa motivação para o desempenho de suas atividades.

Tabela 4  
Correlações Forças Motivacionais x Tempo de Magistério

Variáveis	Valor
CORR (V21, V4)	- 0,2208
CORR (V22, V4)	-0,2540
CORR (V23, V4)	-0,2537

#### 5.1.3.2. Correlações das Forças Motivacionais com a Idade (V5)

Para o cálculo das correlações das Forças Motivacionais com a Idade foram excluídas 18 observações onde V5 estava em branco. Como pode ser observado, ambas as variáveis são quantitativas e os resultados obtidos podem ser vistos por meio da Tabela 5, cujos resultados foram correlações baixas e negativas. O resultado assemelha-se ao anterior. Não se pode afirmar que professores mais jovens tenham maior ou menor probabilidade de estarem mais ou menos motivados do que professores mais idosos, ou seja, a idade não parece interferir no grau de motivação do docente quer seja para o ensino, pesquisa ou extensão.

Tabela 5  
Correlações Forças Motivacionais x Idade

Variáveis	Valor
CORR (V21, V5)	- 0,2299
CORR (V22, V5)	-0,2762
CORR (V23, V5)	-0,2519

### 5.1.3.3. Correlações das Forças Motivacionais com a Área de Atuação (V1)

A pesquisa considerou no questionário três áreas de atuação: Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Humanas e Ciências Exatas e Tecnologia. Neste caso foram criadas duas variáveis *dummies*, quais sejam, D1(Hum=1) e D2 (Bio=1), incluídas no modelo de análise de variância. As correlações com as endógenas, as forças motivacionais, estão mostradas na Tabela 6.

Tabela 6  
Correlações Forças Motivacionais x Área de Atuação

Correlações	V21	V22	V23
D1	- 0,0299	- 0,0340	- 0,1291
D2	0,0404	0,0509	0,1611

Com base nos resultados não é possível afirmar que a área de atuação seja um fator que interfere na força motivacional, tanto para o ensino, quanto para a pesquisa e extensão.

### 5.1.3.4. Correlações das Forças Motivacionais com a Titulação (V2)

Em se tratando da titulação foram criadas quatro variáveis *dummies*, quais sejam, D3(E=1), D4 (M=1), D5(D=1) e D6(PD=1) que foram incluídas no modelo de análise de variância, porque existem cinco possíveis posições ocupadas: graduado, especialista, mestre, doutor e pós-doutor. Os resultados do cálculo das correlações constam da Tabela 7.

Tabela 7  
Correlações Forças Motivacionais x Titulação

Correlações	V21	V22	V23
D3	- 0,0692	- 0,1489	0,0073
D4	0,1889	0,2016	0,1922
D5	- 0,0757	0,0009	- 0,1320
D6	- 0,1000	- 0,0700	- 0,1800

Os resultados mostram que não é possível associar a titulação do docente com o seu nível de motivação para qualquer uma das três atividades básicas que têm como tarefa. Portanto, o fato de ter obtido um título não influencia o grau de motivação do docente.

#### 5.1.3.5. Correlações das Forças Motivacionais com a Lotação (V3)

Neste caso, houve a necessidade de criar seis variáveis *dummies*, representando os centros nos quais os docentes podem estar lotados. As variáveis que foram incluídas no modelo de análise de variância são: D7 (CEUL=1), D8 (CEUC=1), D9 (CEUA=1), D10 (CCET=1), D11 (CCHS=1) e D12 (CCBS=1). As correlações dessas variáveis artificiais com as endógenas estão mostradas na Tabela 8.

Tabela 8  
Correlações Forças Motivacionais x Lotação

Correlações	V21	V22	V23
D7	- 0,1953	- 0,1255	- 0,2335
D8	- 0,0004	- 0,0439	0,0006
D9	0,0311	0,0647	0,0463
D10	0,0087	- 0,0103	- 0,0030
D11	- 0,0455	- 0,0505	- 0,1250
D12	0,1678	0,1548	0,2493

As correlações com as forças motivacionais mostraram-se muito baixas, não existindo associação entre o fato de estar lotado em um *campus* do interior ou na

capital. Portanto, é perfeitamente possível encontrar professores motivados e desmotivados em qualquer um dos *campi*.

#### 5.1.3.6. Correlações das Forças Motivacionais com o sexo (V6)

Em se tratando da variável sexo, foi criada apenas uma variável *dummy*, D13 (Fem=1), cujas correlações com as endógenas estão na Tabela 9. Não foram encontrados valores de forte associação entre as variáveis. Assim, tanto professores quanto professoras têm a mesma probabilidade de estarem ou não motivados para o ensino, a pesquisa ou a extensão.

Tabela 9  
Correlações Forças Motivacionais x Sexo

Variáveis	Valor
CORR (V21, D13)	0,0715
CORR (V22, D13)	0,0907
CORR (V23, D13)	0,1139

#### 5.1.3.7. Correlações das Forças Motivacionais com o Regime de Trabalho (V7)

Por serem três as modalidades de regime de trabalho (20horas, 40 horas e DE), foram criadas apenas duas variáveis *dummies*, D14 (Vinte=1) e D15 (Quarenta=1).

Tabela 10  
Correlações Forças Motivacionais x Regime de Trabalho

Correlações	V21	V22	V23
D14	0,0012	- 0,0258	0,0503
D15	0,0583	- 0,0082	0,0602

As correlações dessas variáveis artificiais com as endógenas, mostradas na Tabela 10 não permitem afirmar que professores com maior carga de dedicação ou trabalho motivem-se mais que os outros.

### 5.1.3.8. Correlações das Forças Motivacionais com a Carga Horária Semanal (V8)

Para o cálculo das correlações entre as Forças Motivacionais e a Carga Horária Semanal, foram criadas três variáveis *dummies*, incluídas no modelo: D16 (Dois=1), D17 (Três=1) e D18 (Quatro=1), que representam o número de horas/aula ministradas pelo docente durante a semana. As correlações dessas variáveis artificiais com as endógenas estão mostradas na Tabela 11.

Tabela 11  
Correlações Forças Motivacionais x Carga horária semanal

Correlações	V21	V22	V23
D16	0,0783	0,0710	0,0727
D17	- 0,1562	- 0,1477	0,1142
D18	0,0727	- 0,1070	0,0936

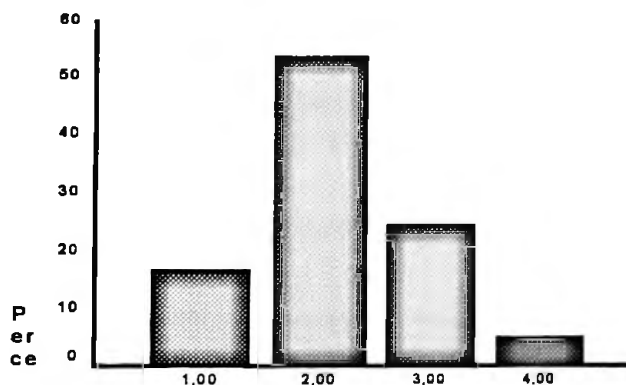
Diante dos resultados obtidos, que mostram correlações muito baixas em todos os casos, não há necessidade de estimar o Modelo de Regressão (Método dos Mínimos Quadrados), porque teria os testes de hipóteses rejeitados para todas as variáveis explicatórias propostas.

### 5.1.4. Correlação entre as forças motivacionais e os *drives*

Para analisar essa proposição foi preciso antes verificar o comportamento dos *drives*. O que se observou foi que o maior percentual de docentes está com uma carga horária entre 8 a 12 horas semanais. Quanto ao desenvolvimento de projetos de pesquisa, 31,1% declarou que, nos últimos 10 anos, trabalhou com pesquisa de 12 a 30 meses. Cerca de 25,5% deles desenvolvem pesquisa de maneira sistemática, ficando o restante entre esses dois extremos. O número de envolvidos em projetos de pesquisa não é baixo, ocorrendo uma situação bastante desmotivadora com as atividades de extensão, onde mais de 50,0% não se

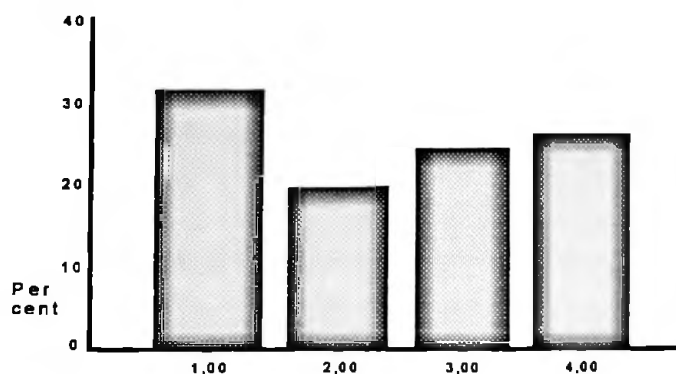
interessa muito por esse tipo de projeto. As Figuras 6, 7 e 8, mostram a distribuição de freqüências para essas atividades.

Figura 6  
Carga horária para o ensino



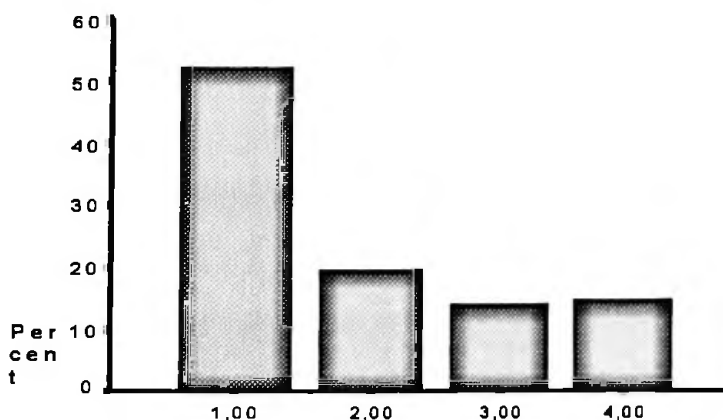
Legenda:  
1 – Até 8  
2 – De 8 a 12 horas  
3 – De 12 a 20 horas  
4 – Acima de 20 horas

Figura 7  
Envolvimento em pesquisa



Legenda:  
1- envolvimento em projetos de pesquisa durante um a dois anos e meio, nos últimos dez anos.  
2 - envolvimento em projetos de pesquisa durante dois anos e meio a cinco anos, nos últimos dez anos.  
3- envolvimento em projetos de pesquisa durante cinco a sete anos e meio, nos últimos dez anos.  
4 - envolvimento em projetos de pesquisa durante dois anos e meio a dez anos, nos últimos dez anos.

Figura 8  
Atividades de extensão



Legenda:

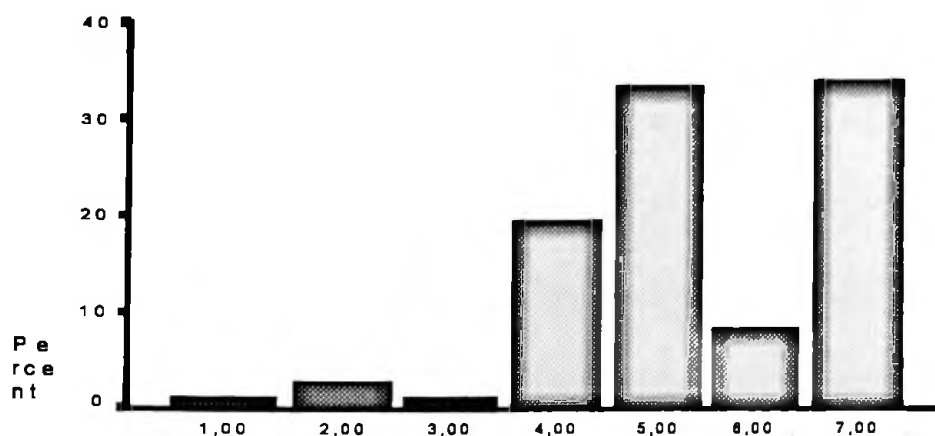
- 1- envolvimento em projetos de extensão durante um a dois anos e meio, nos últimos dez anos.
- 2 - envolvimento em projetos de extensão durante dois anos e meio a cinco anos, nos últimos dez anos.
- 3 - envolvimento em projetos de extensão durante cinco a sete anos e meio, nos últimos dez anos.
- 4 - envolvimento em projetos de extensão durante dois anos e meio a dez anos, nos últimos dez anos.

As questões de números 11, 12 e 13 foram elaboradas como questões de verificação entre o *drive* declarado e aquilo que o docente realmente está desenvolvendo como atividade.

As respostas dadas para o nível de entusiasmo sentido em relação às atividades de ensino mostram uma média de 5,42 em uma escala de 1 a 7, significando que, de modo geral, os professores sentem-se muito entusiasmados com o ensino. O mesmo acontece com a pesquisa, onde a média encontrada foi de 5,03. No que diz respeito à extensão, a média ficou em 4,12, o que significa que essa atividade não é tão atrativa. As Figuras 9, 10 e 11 ilustram esses números.

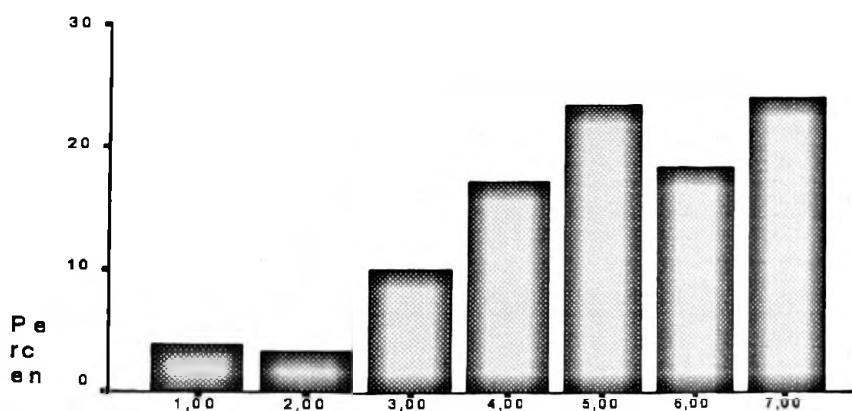
Portanto, em se tratando das atividades em sala de aula, 24,4% declararam estar com o entusiasmo baixo ou são indiferentes, 33,2% estão muito entusiasmados, 8,3% estão entusiasmadíssimos e 33,8% têm a atividade de ensino como sua prioridade número um.

**Figura 9**  
*Drive para ensino*



**Legenda:**  
Escala Likert referente ao prazer de ensinar,  
sendo 1 o menos prazeroso.

**Figura 10**  
*Drive para pesquisa*

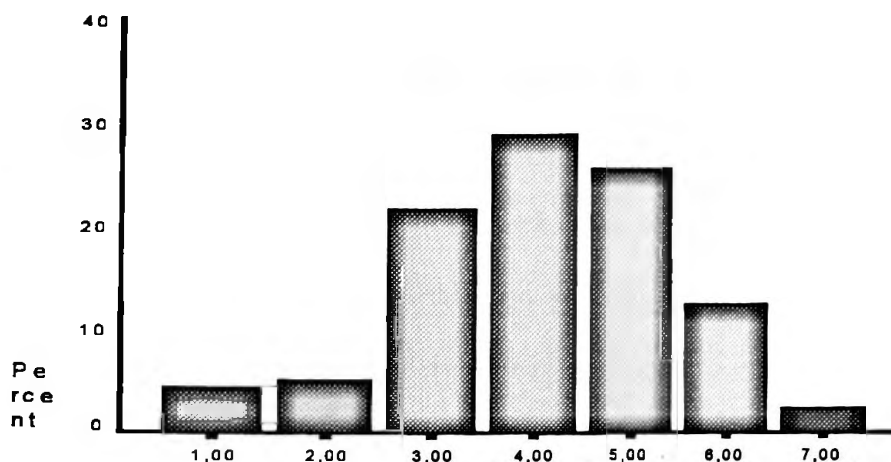


**Legenda:**  
Escala Likert referente ao prazer de fazer pesquisa,  
sendo 1 o menos prazeroso.

Do total de respondentes, 34,4% não gostam ou são indiferentes a fazer pesquisa, 23,3% são muito entusiasmados, 18,3% são entusiasmadíssimos e 23,8% têm nessa atividade sua prioridade número um dentro da universidade.



Figura 11  
*Drive para extensão*



Legenda:

Escala Likert referente ao prazer de realizar atividades de extensão, sendo 1 o menos prazeroso.

Em relação às atividades de extensão, observa-se que a maioria dos professores manifestou ser indiferente a elas. Do total, 31,1% mostraram-se um *drive* baixo, enquanto 40% responderam que têm interesse para esse tipo de projeto.

Todos os *drives* calculados apresentaram valores altos, o que significa que existe uma diferença entre o que o docente está realmente fazendo e os sentimentos e desejos que possui em relação ao ensino, pesquisa e extensão. Isso por si só evidencia uma dissonância cognitiva menor para a pesquisa.

Foram calculadas as relações entre as forças motivacionais e os *drives* calculados, ou seja, vivenciados pelos professores, portanto, diferentes daqueles que eles assumem como preferências e desejos. Partiu-se do pressuposto de que

$$FMe, FMp, FMex = f(\text{drive}/e, \text{drive}/p, \text{drive}/ex).$$

Todas as variáveis relacionadas são de natureza quantitativa, do tipo intervalar, quais sejam: Força Motivacional, calculada para ensino (V21), pesquisa (V22) e extensão (V23); *Drives* calculados para ensino (V11), pesquisa (V12) e

extensão (V13). As correlações foram calculadas para cada tipo de atividade, com as 360 observações, obtendo-se os resultados mostrados na Tabela 12.

Tabela 12  
Forças motivacionais x *drives*

Variáveis	Valor
CORR (V21, D11)	0,1306
CORR (V22, D12)	0,2588
CORR (V23, D13)	0,1773

Os coeficientes de correlação indicam pouca associação linear entre as variáveis relacionadas, o que parece consistente, já que existe a evidência da dissonância cognitiva.

#### 5.1.5. Existe diferença significativa entre as três forças motivacionais dos docentes?

Para cada tipo de atividade (ensino-pesquisa-extensão) existe um indicador de força motivacional, respectivamente V21, V22 e V23. Considerando-se o contexto no qual está inserida a UFMS e também outras IFES, é importante verificar se existem diferenças significativas entre os indicadores das três atividades, pois a pesquisa parece ser o caminho para a sobrevivência dessas instituições. Para tal, foram realizados testes de hipóteses de diferença entre médias, onde as variáveis foram comparadas duas a duas.

Parece habitual em estatística começar pelo teste da hipótese nula, que afirma terem duas amostras sido extraídas da mesma população. Na opinião de Levin (1987, p. 145)

*"De acordo com a hipótese nula, qualquer diferença observada entre as amostras é considerada como uma ocorrência casual, mero resultado de erro amostral. Portanto, uma diferença entre duas médias amostrais não representa, à luz da hipótese nula, uma verdadeira diferença entre as médias populacionais."*

Isso significa estabelecer que

$H_0: X_1 = X_2$  (as médias são estatisticamente iguais)

Portanto, o que está-se afirmando hipoteticamente é que

- a) A força motivacional dos professores para o ensino não é diferente da força motivacional deles enquanto pesquisadores;
- b) A força motivacional dos professores para o ensino é igual àquela que possuem para a prática da extensão;
- c) A força motivacional dos pesquisadores é igual à força motivacional dos professores para a prática da extensão.

A hipótese alternativa propõe

$H_1: X_1 \neq X_2$  (as médias são estatisticamente diferentes),

ou seja,

- a) A força motivacional dos professores para o ensino é diferente da força motivacional deles enquanto pesquisadores;
- b) A força motivacional dos professores para o ensino é diferente daquela que possuem para a prática da extensão;
- c) A força motivacional dos pesquisadores é diferente da força motivacional dos professores para a prática da extensão.

As forças motivacionais (FMe, FMp e FMex) já foram calculadas individualmente para cada elemento da amostra sendo o resultado aqui trabalhado, a média de cada uma delas em relação aos respondentes. Essas médias serão

representadas por M1, M2. Faz-se necessário também calcular o desvio padrão para cada caso, S1, S2.

É bom lembrar que para todas as variáveis em questão existem 360 observações, portanto  $n_1 = n_2 = 360$ ;

O desvio padrão da diferença entre as médias  $S_{X1-X2}$  foi calculado como:

$$S_{X1-X2} = \sqrt{S_1^2/n_1 + S_2^2/n_2}$$

Segundo Levin (1987, p. 152)

*"A distribuição amostral de diferenças oferece uma sólida base para testarmos hipóteses acerca da diferença média entre duas amostras aleatórias."*

Para isso fez-se necessário calcular o estatístico  $Z_c$  como

$$Z_c = (M1 - M2) / S_{X1-X2}$$

a fim de compará-lo com o valor da Tabela Normal para 95% de confiança, cujo valor é de  $\pm 1,96$ , pois

*"Para decidir se a diferença amostral obtida é estatisticamente significativa - resultado de uma real diferença entre as populações e não apenas produto de erro amostral - é hábito estabelecer um nível de confiança (também chamado nível de significância), nível esse que representa a probabilidade com que a hipótese nula pode ser rejeitada com confiança, ou dizendo de outro modo, a probabilidade com que a hipótese experimental pode ser aceita (com confiança)." Levin (1987, p. 155).*

A decisão sobre a validade das hipóteses deriva do resultado da comparação:

- se  $|Z_c| > 1,96$ , rejeita-se a hipótese nula, aceitando que as médias são estatisticamente diferentes;

- se  $|Z_c| < 1,96$ , aceita-se a hipótese nula, concluindo que as médias são estatisticamente iguais, não havendo diferença significativa.

A Tabela 13, resume os procedimentos intermediários seguidos para o cálculo de  $Z_c$ , no tratamento das variáveis V21, V22 e V23 (FMe, FMp, FMex) tomadas duas a duas.

Tabela 13  
Cálculos intermediários para o teste das médias

Itens	(V21, V22)	(V21, V23)	(V22, V23)
Média 1	22,23	22,23	23,13
Desvio padrão 1	8,51	8,51	9,54
Média 2	23,13	21,56	21,56
Desvio padrão 2	9,54	9,03	9,03
SX1-X2	0,67	0,65	0,69
Diferença de médias	-0,90	0,67	1,56
$Z_c$	-1,33	1,02	2,26

Assim, de acordo com os valores calculados de  $Z$  e o valor da Tabela Normal, (1,96), verifica-se que nos dois primeiros casos aceita-se a hipótese nula e no último caso ela é rejeitada. Isso significa dizer que:

- a força motivacional para o ensino pode ser considerada igual à força motivacional para a pesquisa;
- a força motivacional para o ensino pode ser considerada igual à força motivacional para a extensão; e,
- a força motivacional para a pesquisa é diferente da força motivacional para a extensão.

#### 5.1.6. Correlação entre as forças motivacionais calculadas e a prática dos professores em termos de ensino, pesquisa e extensão

As variáveis a serem correlacionadas são ambas de natureza quantitativa, do tipo intervalar: Força Motivacional calculada para ensino (V21), para pesquisa (V22) e extensão (V23), juntamente com os indicadores de desenvolvimento de atividades

de ensino (V8), pesquisa (V9) e extensão (V10). Isso significa questionar se professores com alta motivação para o ensino estão com maiores cargas de trabalho nessa atividade. Se aqueles que se identificam mais como pesquisadores estão efetivamente desenvolvendo mais pesquisa do que extensão ou ensino e se os que preferem a extensão estão envolvidos em projetos dessa natureza.

As correlações foram calculadas entre essas variáveis, de cada tipo de atividade, obtendo-se os resultados apresentados na Tabela 14.

**Tabela 14**  
Forças motivacionais calculadas X atividades desenvolvidas

CORR (V21, V8)	-0,0628
CORR (V22, V9)	0,1888
CORR (V23, V10)	0,1278

Como pode-se observar, os resultados não foram significativos. Era de se esperar que os professores mais motivados para o ensino estivessem com maior carga didática, que aqueles com pendores para a pesquisa tivessem mais atividades a ela relacionadas e que, professores mais motivados para a extensão estivessem desenvolvendo projetos nessa área. No entanto, isso não ocorreu, conduzindo, portanto, ao raciocínio de que podem existir problemas que interferem na decisão do docente quanto a intensificar seus esforços em uma ou outra área.

Esperava-se poder agrupar os docentes segundo suas forças motivacionais e características sócio-demográficas. Porém, como os resultados das correlações não foram significativos, torna-se desnecessário verificar a possibilidade de existência de *cluster*, por exemplo, em relação às variáveis estudadas.

Quanto às questões de pesquisa ainda é necessário analisar as relações existentes entre as recompensas propiciadas pela universidade e os fatores de motivação identificados pelos docentes como sendo aqueles de maior valor para eles. Trata-se, portanto, de variáveis de natureza quantitativa, uma vez que esses valores foram expressos por meio de escala tipo Likert e variáveis de natureza qualitativa, pois as recompensas foram descritas pelos pró-reitores e podem ser

caracterizadas como variáveis nominais. Porém, antes de tentar estabelecer qualquer relação entre elas, faz-se necessário analisar os resultados das entrevistas realizadas na busca da identificação dessas recompensas, o que necessita um tratamento qualitativo.

## 5.2. O tratamento qualitativo

Dados qualitativos, sobretudo quando densos, volumosos, tornam-se difíceis de serem tratados. São tantas coisas diferentes daquelas que passavam pela cabeça do pesquisador, no início da pesquisa, que ele fica deslumbrado e corre sério risco de perder o senso do que é ou não importante. Portanto, o tratamento qualitativo perpassou a análise de conteúdo, como uma maneira de evitar a compreensão superficial, intuitiva e livre e a tendenciosidade pessoal.

A técnica da análise de conteúdo foi desenvolvida na primeira metade deste século, sobre material de cunho eminentemente jornalístico. Portanto, acabou sendo mais voltada para a comunicação de massa, dada a necessidade de analisar o conteúdo das mensagens dentro de um certo rigor científico.

Para Berelson (1952, p. 18)

*"a análise de conteúdo é uma técnica que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação."*

Nessa mesma linha de raciocínio, estão as opiniões de Seltiz et al. (1987, p. 117) quando afirmam que é

*"... qualquer técnica que faz inferências através da identificação sistemática e objetiva de características específicas de mensagens."*

Para os autores (Op. Cit., p. 379):

*" As categorias de análise, usadas para a classificação do conteúdo, são clara e explicitamente definidas, de forma que outros indivíduos possam aplicá-las ao mesmo conteúdo, a fim de verificar suas conclusões;*

*- O analista não pode selecionar e descrever apenas o que lhe parece interessante, mas precisa classificar metodicamente todo o material significativo de sua amostra;*

*- Algum processo quantitativo é usado para conseguir uma medida de importância e da acentuação, no material, das várias idéias encontradas, e permitir comparação com outras amostras de material."*

Já para Lakatos & Marconi (1982, p. 100) a análise de conteúdo é

*"... uma técnica que visa aos produtores da ação humana, estando voltada para o estudo das idéias e não das palavras."*

Isso significa a utilização de um processo lógico de dedução e exploração do subjacente, além do significado direto das palavras.

No caso do *focus group*, não houve a necessidade de, posterior à coleta de dados, seguir os passos da técnica conforme preconizados por Bardin (1977), que inclui a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, porque tudo isso foi feito com o próprio grupo, que buscou um consenso quanto às suas opiniões e percepções sobre os assuntos discutidos, mas com certeza foi extremamente relevante no caso das entrevistas realizadas com os pró-reitores. Assim, torna-se mais uma vez à questão das recompensas propiciadas pela universidade e os fatores motivacionais explicitados pelos docentes.

### **5.2.1. As recompensas propiciadas pela universidade são aquelas que possuem valor significativo para os docentes?**

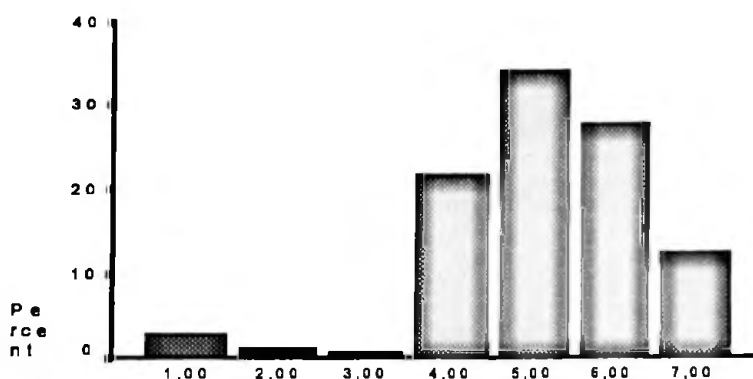
Com o resultado das entrevistas realizadas com os Pró-reitores de Pesquisa e Pós-graduação, Ensino de Graduação, bem como Extensão e Assuntos Estudantis, foi possível fazer uma análise entre as recompensas propiciadas pela administração da UFMS e as valências para os docentes. O roteiro de entrevista foi todo calcado



nessa questão elaborada no questionário, para a qual foram encontradas 26 itens, identificados no Modelo de Vroom, como sendo as valências, que serão destacadas no texto no estilo de fonte negrito.

O que se percebe é que não existe nenhum instrumento específico da Instituição por meio do qual ela possa reconhecer o trabalho e o valor dos professores, porque ela não tem autonomia para gerir seu próprio destino. A resposta obtida em relação a esse questionamento foi de que a gratificação de estímulo à docência - GED, surgiu exatamente com a proposta de valorizar aqueles que se dedicam mais à instituição, seja por meio do ensino, da pesquisa ou da extensão, propiciando a eles uma gratificação de estímulo (reconhecimento) diferente daqueles que se dedicam menos. No entanto, há que se observar que foi o Governo Federal, e não as IFES, quem instituiu essa sistemática. Não há dúvida de que a GED pode ser vista como uma forma de reconhecimento, de valorização, de reforço comportamental ou estímulo, mas ela não nasceu como fruto de uma postura gerencial dentro da própria instituição. Constitui-se em um daqueles pontos pertencentes à área nebulosa da gestão universitária onde não é possível distinguir quem efetivamente administra a instituição, se o Reitor ou o Governo Federal.

Figura 12  
Reconhecimento dos pares



Legenda:

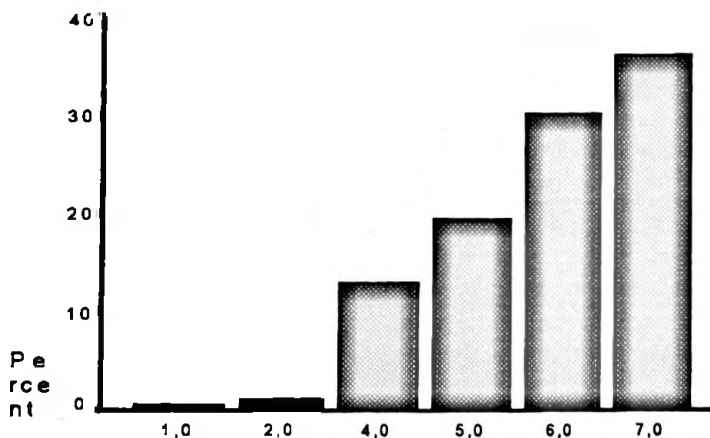
Escala Likert referente ao desejo de reconhecimento dos pares, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

A Figura 12 mostra as opiniões dos professores em termos do quanto é importante obter o reconhecimento dos pares.

Dos professores que compuseram a amostra, 26,6% não se preocupam ou são indiferentes à obtenção de reconhecimento por parte de seus pares. A grande maioria, 73,9% , demonstrou por meio de suas respostas que esse reconhecimento lhes é muito importante.

**A oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assembléias** dá-se muito mais por meio desses eventos que, algumas vezes, propiciam passagem e estadia a quem teve trabalhos selecionados para apresentação, do que pela própria universidade, que deu mostras de não possuir critério para distribuição de verba específica para isso. É bem verdade que muitos professores conseguem alguma ajuda por parte das Pró-reitorias, para participar desse tipo de evento, mas não menos verdade é a falta de um critério, percentual, valor estipulado, ou outra referência que possa distribuir equitativamente os poucos recursos existentes entre professores de áreas diversas, conforme a Figura 13.

Figura 13  
Expor trabalhos em congressos



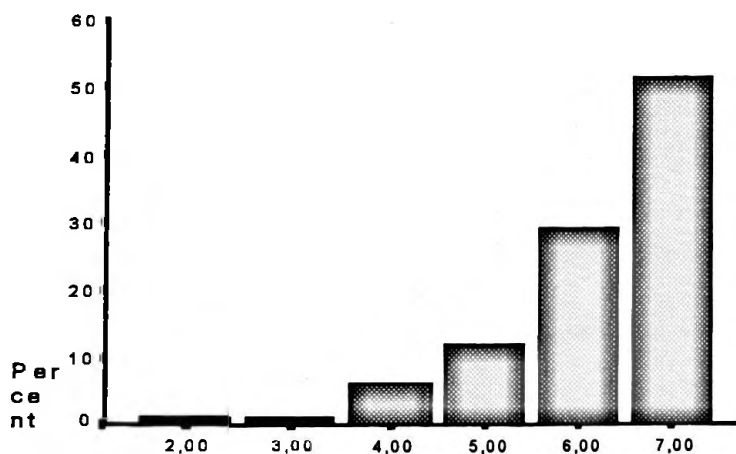
Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de expor trabalhos em congressos, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Essa recompensa evidencia-se como muito importante na opinião dos professores, uma vez que apenas 14,5% manifestaram que não a desejam ou são indiferentes a ela. Dos demais, 66,1% responderam que para eles é muito importante ter essa oportunidade. A média das respostas obtidas foi de 5,84.

Com relação à **oportunidade de publicar trabalhos**, a UFMS não conta com periódicos regulares em todas as áreas para as quais oferece cursos. As unidades de direção tampouco dão mostras de se esforçarem no sentido de estimular a produção acadêmica, no que diz respeito à elaboração de artigos, tendo mencionado que os poucos periódicos publicados pela instituição passaram por problemas de falta de material para publicação. É interessante observar que a Universidade possui uma editora, que poderia ser melhor aproveitada e que os docentes atribuíram muita importância a esse tipo de recompensa.

Figura 14  
Oportunidade de publicar trabalhos



**Legenda:**

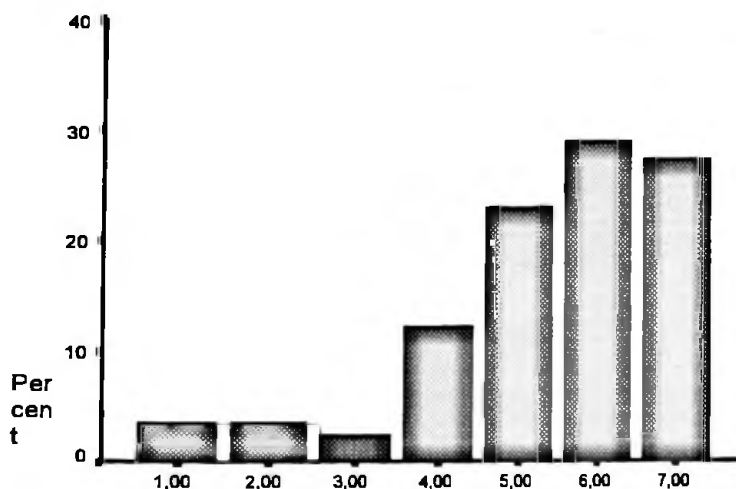
Escala Likert referente ao desejo ter oportunidade de publicar trabalhos, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Em relação a esse item os docentes mostraram-se muito definidos em suas opiniões. A média foi de 6,19, sendo que apenas 8,3% não valorizam a oportunidade

de publicar trabalhos, enquanto 80,0% consideram isso muito ou muitíssimo importante, conforme a Figura 14.

**Cursos de curta duração** não integram uma programação específica para docentes. Os que são oferecidos constituem-se muito mais em treinamentos do que em cursos propriamente ditos. Esses, possuem uma programação formal e sistematizada, como o caso de cursos para aprender a utilizar *softwares* específicos – *word, excel, access* -, e, a título de exemplo, o de neurolingüística. Por outro lado, enquadram-se na categoria dos genéricos, pois servem igualmente a docentes e técnicos administrativos. Registre-se ainda que, na maioria dos casos, os cursos se adequam mais àqueles que possuem menor qualificação/ titulação. A Figura 15 mostra os percentuais de resposta dos elementos que compuseram a amostra.

Figura 15  
Cursos de curta duração



Legenda:

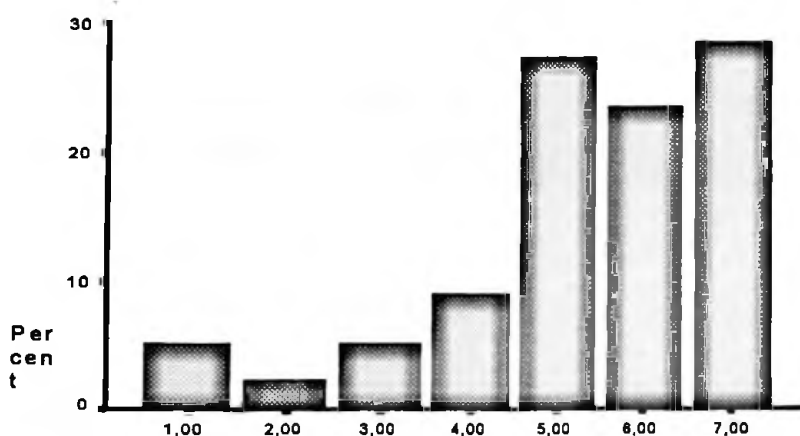
Escala Likert referente ao desejo fazer cursos de curta duração, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Um total de 21,0% de professores mostrou ser indiferente ou dar pouca importância à oportunidade de fazer cursos de curta duração, porém, em compensação, os demais 79,0% que valorizam esse tipo de curso o fazem com

muita intensidade, pois a média das respostas está no ponto 6 da escala, o que significa que essa oportunidade é muito desejada por eles.

**Cursos de longa duração** estão incluídos na programação de rotina da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, e foi considerado pelo Pró-reitor como um item extremamente valorizado pela instituição na medida em que estimula o docente a aumentar sua capacitação por meio de cursos de pós-graduação. É bem verdade, que as universidades e instituições de pesquisa caracterizaram-se como sendo o local de trabalho mais adequado para as pessoas que buscam uma titulação e capacitação, pois, até então, eram as organizações que mais permitiam aos seus empregados o afastamento do seu trabalho, com remuneração, para esse fim, recebendo também, na maioria dos casos, uma bolsa para ajuda nas despesas, já que é comum esses cursos serem realizados fora da sua instituição/ cidade. No entanto, é preciso lembrar que isso é possível porque a legislação federal assim o permite e tem que permitir, pois esse processo de capacitação está associado ao plano de carreira docente e a uma das razões de ser da universidade, fazer pesquisa. Portanto, o próprio governo federal estabeleceu mecanismos para o atendimento dessa necessidade destinando recursos específicos por meio de Instituições Governamentais como CNPq e Capes.

Figura 16  
Cursos de longa duração



Legenda:

Escala Likert referente ao desejo fazer cursos de longa duração, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Os cursos de longa duração dos quais o docente participa fora da sua instituição, não ocorrem por uma atitude gerencial das IFES. No entanto, é interessante registrar que a UFMS propiciava aos docentes que saíam para pós-graduação, uma ajuda de deslocamento, no início e no final do curso. Esse instrumento, no entanto, foi considerado ilegal pelas auditorias do Tribunal de Contas da União, deixando de ser pago no ano de 1996. Na Figura 16 é possível visualizar a distribuição de freqüências das respostas em relação a este item.

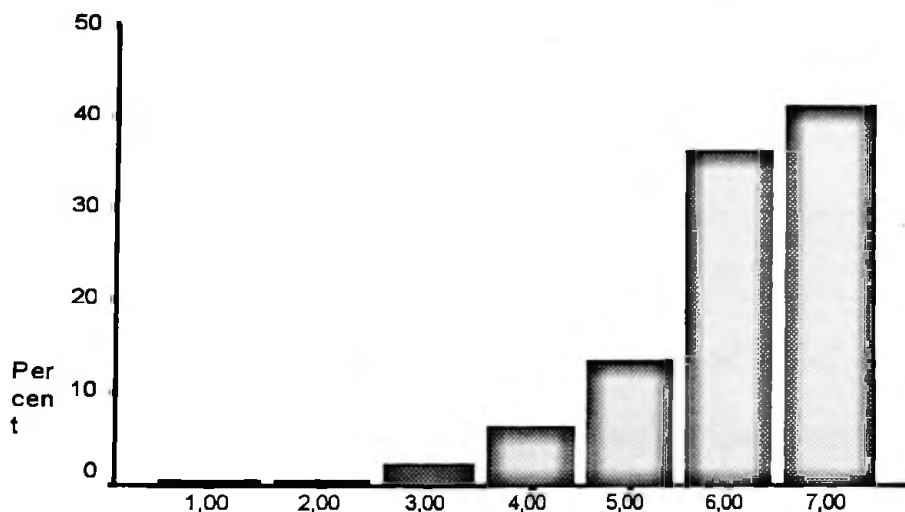
Dos respondentes 78,9% desejam ter a oportunidade de fazer cursos de longa duração. Apenas 21,1% manifestaram-se indiferentes ou não desejosos em relação a esse item.

Quanto à universidade, é preciso levar em consideração que, quando ela própria oferece o curso, destinando para isso um espaço físico adequado, infraestrutura de apoio (ar condicionado, microcomputadores, livros, periódicos, etc), verifica-se, então, uma política institucionalizada. No caso da UFMS, o número de cursos de especialização e mestrado vem crescendo. Ela não oferece nenhum curso de doutorado, ainda. Por outro lado, seus instrumentos de gestão, que não se sabe realmente até que ponto são realmente da instituição ou do governo federal, engessam um pouco esse processo. A título de exemplificação tem-se a questão da remuneração do Coordenador do Curso, que deveria ser algo atrativo, mas na verdade não o é. Aliás, no caso da UFMS, não existia previsto orçamento para as gratificações de função dessa natureza. O número de funções comissionadas é determinado pelo orçamento a elas destinado. É possível criar e ou eliminar funções, desde que o orçamento a elas destinado não seja extrapolado. Além disso, o próprio valor da gratificação é muito pequeno.

Em se tratando das **habilidades relacionadas ao trabalho**, a Instituição não tem mecanismos que contemplem a oportunidade de melhorá-las. O que se tem visto são iniciativas isoladas por parte de alguns *campi*, quando solicitam que professores de outras áreas ministrem cursos específicos que poderão auxiliar os demais, tais como: metodologia do ensino superior; didática do ensino superior; atividades de microensino; estatística; informática, dentre outros da mesma

natureza. Por meio da Figura 17 pode-se ver a opinião dos professores quanto ao desejo de aprimorar suas habilidades.

Figura 17  
Aprimorar habilidades



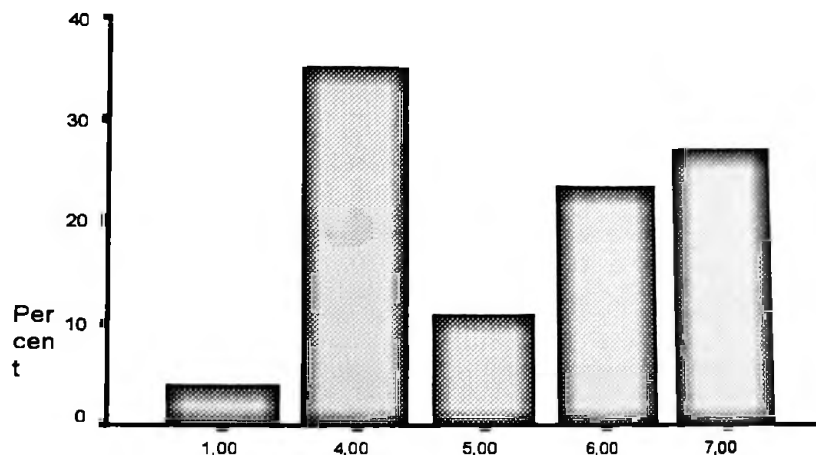
Legenda:

Escala Likert referente ao desejo fazer aprimorar habilidades, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

As oportunidades para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho só não foram consideradas importantes por 9,4% dos respondentes. A grande maioria, 90,6%, deseja muitíssimo obter esse item.

Na área das Ciências Biológicas e da Saúde, sobretudo nos cursos de medicina e odontologia, tem sido realizadas jornadas específicas nas quais profissionais qualificados vêm à UFMS trazer ao conhecimento dos professores, novidades em sua área, bem como novas técnicas e procedimentos. As pró-reitorias normalmente auxiliam os departamentos para a realização desses eventos, mas eles são em número reduzido.

Figura 18  
Estabilidade



Legenda:

Escala Likert referente ao desejo ter estabilidade, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

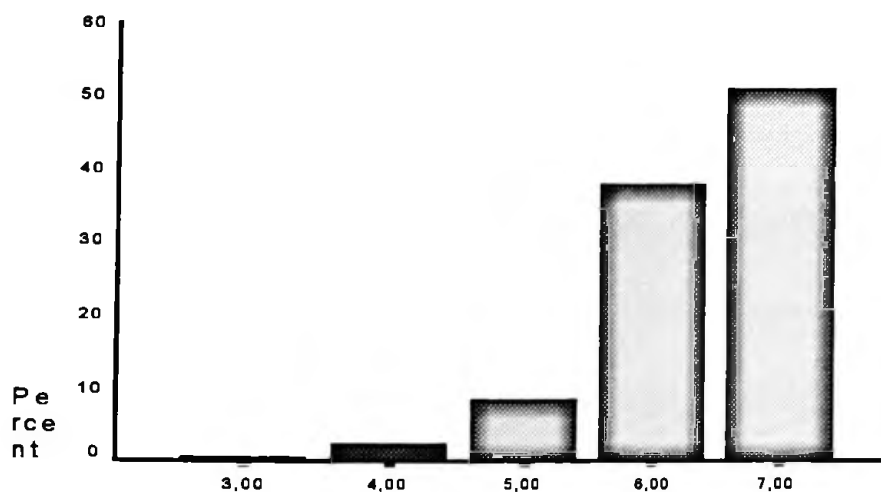
A questão da **estabilidade** mostra-se totalmente fora de controle por parte da UFMS, ou de qualquer outra IFES, na medida em que o Governo Federal é quem dita as regras para realização de concursos, de admissão ou demissão. Por outro lado, percebeu-se, na opinião de muitos, que grande parte das dificuldades encontradas nas universidades federais advém exatamente dessa garantia de emprego, que muitas vezes, ao invés de estimular a produção, conduz a quedas na produtividade. Em termos dos mecanismos utilizados pela UFMS, verifica-se que eles compõem aqueles ditados pela Lei 8.112/90 e legislação complementar, utilizando-se a instituição dos instrumentos legais. A Figura 18 mostra os percentuais de respostas dos professores quanto ao desejo da estabilidade no emprego. Pelas respostas obtidas pode-se ver que os docentes não são tão indiferentes ou tão despreocupados com a possibilidade de perderem seus empregos como professores, uma vez que 61,1% deles responderam que desejam muito a estabilidade.

No que diz respeito à **oportunidade para aprender coisas novas**, a opinião generalizada é de que a UFMS não possui mecanismo que permita tal fato. Quando isso acontece, normalmente, foi por esforço do próprio docente, sem apoio da Instituição. As justificativas parecem estar ligadas ao item anterior, oportunidade de



fazer cursos de curta duração. Na Figura 19 estão os percentuais das respostas obtidas.

Figura 19  
Aprender coisas novas



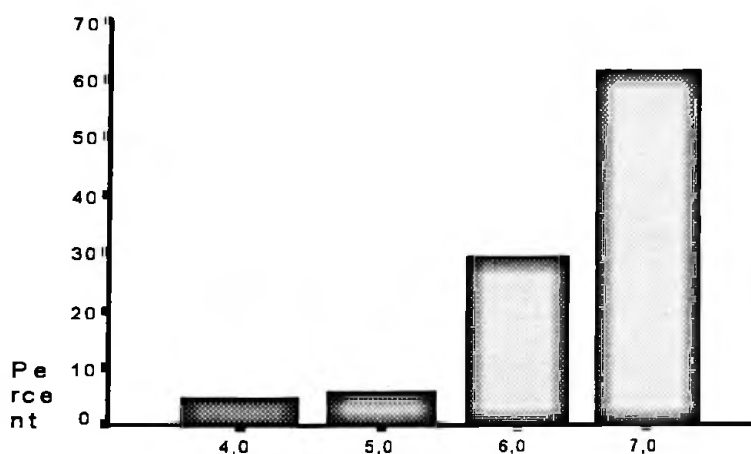
Legenda:  
Escala Likert referente ao desejo aprender coisas novas,  
sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

É interessante registrar que esse item não apresentou muita dispersão na resposta. Sua média, em termos de valorização pelos professores, foi alta, 6,36 com um desvio de 0,78, sendo que o menor valor marcado na escala Likert foi o de nível 3. Quase a totalidade, 97,2% dos professores deseja muitíssimo a oportunidade para aprender coisas novas.

Quanto à **liberdade para desenvolver seus trabalhos**, todos os entrevistados demonstraram desejar essa liberdade e as respostas obtidas dos reitores mostram que, no tocante a esse aspecto, o professor é quem deve dar o direcionamento àquilo que pretende desenvolver, seja na área de ensino, pesquisa ou extensão. Não existe nenhuma norma ou regulamento que proíba o professor de realizar atividades que lhes são inerentes, cerceando ou limitando quanto ao assunto ou tema. A restrição que existe diz respeito aos recursos financeiros, que nem sempre existem à disposição daqueles que desejam implementar alguma idéia.

Os recursos para pesquisa são os menos escassos, seguidos por aqueles destinados à extensão. Para as atividades de ensino, eles são quase inexistentes. O argumento é de que a instituição já tem uma rubrica específica para manutenção do ensino, o que diminui a probabilidade de ter-se verba substancial para projetos dessa natureza. Semelhantemente ao item anterior, na pesquisa quantitativa a média obtida foi alta, 6,47 e o desvio pequeno, 0,79. O valor mínimo atribuído foi em nível 4 da escala Likert de 1 a 7. Os percentuais de respostas podem ser vistos por meio da Figura 20.

Figura 20  
Liberdade no trabalho



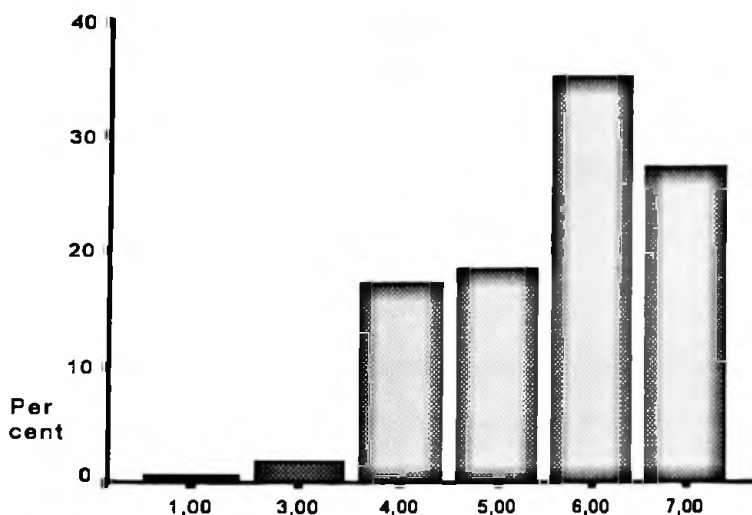
Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de liberdade no trabalho, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Em se tratando da valência - **obter melhor relacionamento com os pares**, as Pró-reitorias não têm uma forma institucional de estimular isso. A alegação vem, inclusive, no sentido contrário, de que tal fato depende única e exclusivamente de cada ser humano, de sua natureza e habilidades pessoais. Porém, em que pese isso ser verdade, não menos o é que essas unidades organizacionais poderiam propiciar melhores condições de desenvolvimento de atividades onde os professores pudessem estar mais próximos uns dos outros. O que a UFMS vem fazendo neste sentido, é adotar a política de desenvolvimento de projetos multi e interdisciplinares. No entanto, vale aqui o registro de que a intenção não foi a de aproximar professores, melhorando seu relacionamento, mas sim de melhor aproveitar os

recursos da dotação orçamentária, que se faz tão reduzida. A Figura 21 apresenta as respostas em percentuais, onde percebe-se que quase 80% desejam obter melhor relacionamento com os pares, variando apenas a intensidade desse desejo.

Figura 21  
Melhor relacionamento

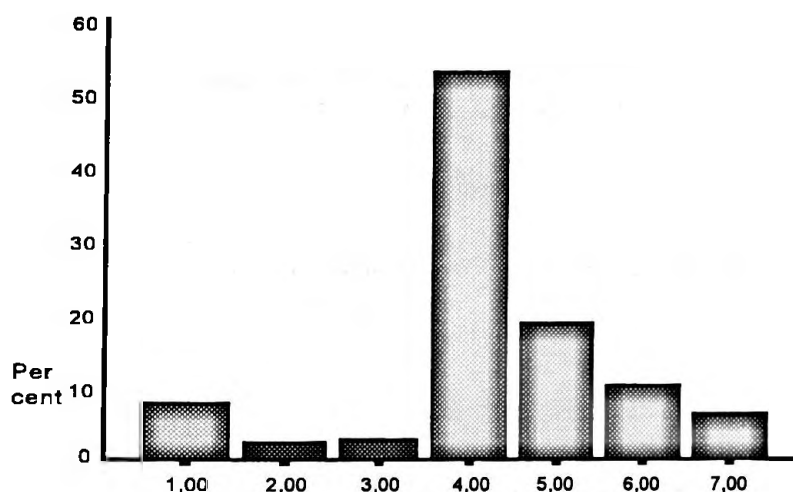


Legenda:  
Escala Likert referente ao desejo de ter melhor relacionamento, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

No que diz respeito à obtenção de *status*, a Instituição tem em sua cultura uma distinção clara entre a atividade docente e aquela típica de técnicos administrativos. Efetivamente existem privilégios por ser docente, numa política velada e sem uma origem clara. Não se trata aqui de discutir se manter esse aspecto da cultura é válido ou não, pois tem seus prós e contras, incluindo problemas no clima organizacional e no relacionamento docentes/técnicos. Embora não haja uma política específica que beneficie o professor em relação aos demais profissionais, a atual gestão, de certa forma, continua alimentando esse sistema, que é também fortalecido pelas políticas do Governo Federal. O plano de carreiras é exemplo dessa diferenciação. No entanto, essa diferença parece ser fortalecida, não pelas Pró-reitorias, mas pela própria cultura dos integrantes das duas carreiras, uma vez que o número de técnicos-administrativos é muito maior do que o de docentes e que, qualquer tentativa de se implantar políticas que venham a afetar o segmento,

são ferozmente rechaçadas. Parece haver um clima entre os próprios técnicos, que alimenta essa diferença de tratamento. Além disso, a própria carreira do docente já traz em sua história características específicas que a distingue de outras. Os resultados da pesquisa quantitativa, cujos percentuais de respostas encontram-se na Figura 22, mostram também uma média baixa, 4,26 para esse fator, evidenciando que isso é quase indiferente para o docente.

Figura 22  
*Status*

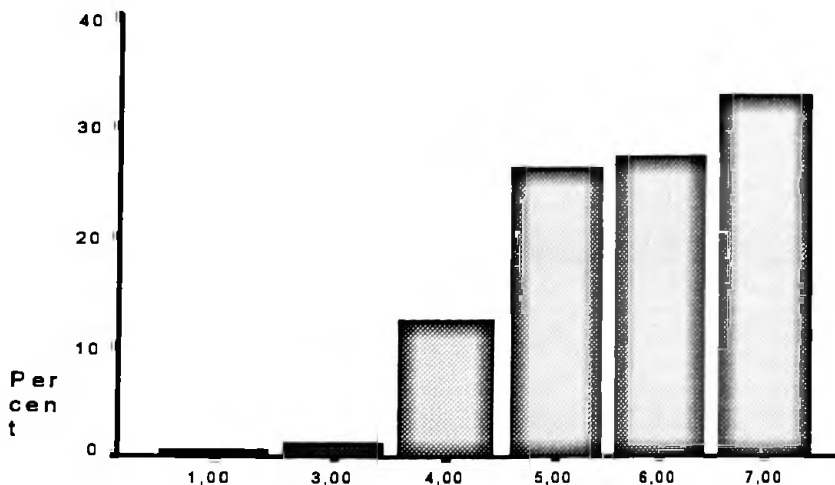


Legenda:  
Escala Likert referente ao desejo de se obter *status*, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Observa-se, pois, que 65,6% não estão preocupados em obter *status* ou isso lhes é indiferente. Apenas 6,1% dos respondentes manifestaram-se muito desejosos em relação a este item.

O **reconhecimento dos alunos** é outro item que independe de qualquer ação das Pró-reitorias, logo, não existe, também para esta valência, nenhum instrumento dessas unidades organizacionais que venham a colaborar com a obtenção dele. Em que pesem as limitações das unidades organizacionais, os docentes parecem valorizar muito esse reconhecimento conforme pode ser visto por meio da Figura 23, onde existe uma concentração de 86,1% em torno das respostas positivas.

Figura 23  
Reconhecimento dos alunos

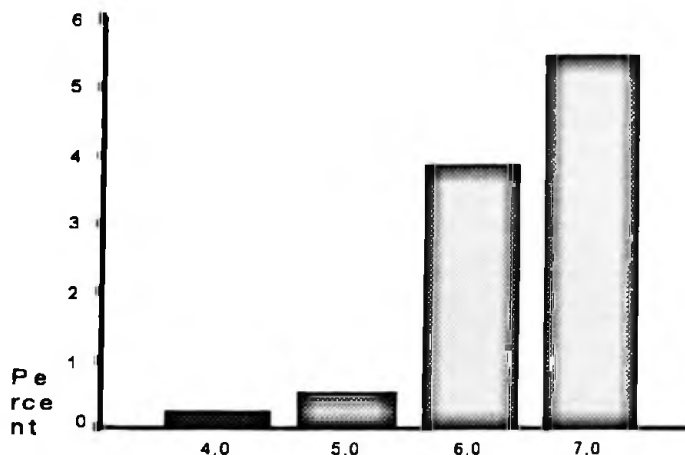


Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de reconhecimento dos alunos, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Por outro lado, em se tratando de **contribuições para com a sociedade**, existe um plano diretor da UFMS que contempla esse aspecto. Sua própria missão propõe isso na medida em que pretende gerar e disseminar conhecimento para a sociedade. Como instrumentos dessa missão existe uma diretriz organizacional onde estão sendo desenvolvidos, dando destaque aos de extensão, que implicam em assistência a comunidades carentes, parceria com as prefeituras em processos de gestão, parcerias com o Governo do Estado para diversas atividades, etc. Por meio destes e de outros projetos, bem como de iniciativas próprias, apoiadas pela Pró-reitoria de Extensão, é possível ao docente realizar sua contribuição para com a sociedade. Isso mostra-se interessante na medida em que a média da importância atribuída pelos professores na pesquisa quantitativa foi muito alta, de 6,45 com desvio de 0,70, sendo 4 o menor valor marcado na escala utilizada. O gráfico apresentado na Figura 24 mostra que apenas 2,2% dos professores são indiferentes a isso, todos os demais 97,8% desejam colaborar com a sociedade, sem que 54,4% desejam isso de uma forma muito intensa.

Figura 24  
Contribuir para com a sociedade



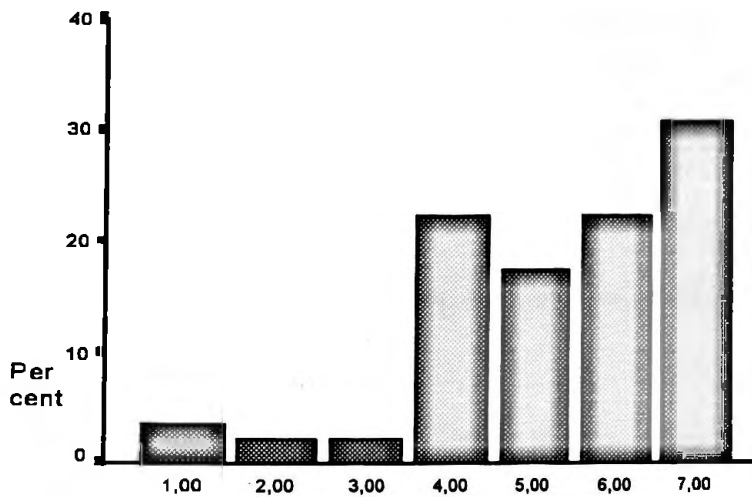
Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de contribuir para com a sociedade, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

**A liberdade para prestar serviços ao mercado é cerceada por legislação de âmbito federal.** Algumas instituições têm defendido o fato de que a formação acadêmica não é o único meio do professor manter-se atualizado. Muitos há que acreditam ser necessária sua inserção no mercado de trabalho, para que essa atualização se faça e para que o professor possa passar aos alunos a forma de operacionalização de suas atividades. Na UFMS, a norma é geral para todos, ou seja, professor DE não pode ter outra atividade além daquela que exerce na Instituição. O professor em regime de 40 horas semanais pode ter outro contrato com a carga de 20 horas, desde que comprove a compatibilidade de horários. A lei estabelece ainda outras situações nas quais isso é permitido, sendo inclusive norteado por artigo da própria Constituição Federal. Oficialmente a instituição assume duas posições aparentemente antagônicas mas, no fundo, mostra-se favorável à prestação de serviços esporádicos ao mercado de trabalho, desde que isso não venha a comprometer as atividades do servidor enquanto docente. De um lado ela tem que atender às determinações do Governo Federal que, por meio do SIAPE, fez um cruzamento do número do CPF dos servidores cadastrados na UFMS, com aqueles cadastrados em outras instituições públicas federais, estaduais e municipais, detectando a existência de vários profissionais com acumulação de cargo fora da legalidade. Por outro lado, a UFMS instituiu normas internas que

regulamentam esse tipo de serviço, quando realizado de forma temporária, devendo ser aprovado em todas as instâncias. Por meio da Figura 25 pode-se visualizar as freqüências das respostas obtidas junto aos docentes, que em sua grande maioria demonstrou desejar essa liberdade para prestar serviços de uma maneira intensa.

Figura 25  
Liberdade para prestar serviços



Legenda:

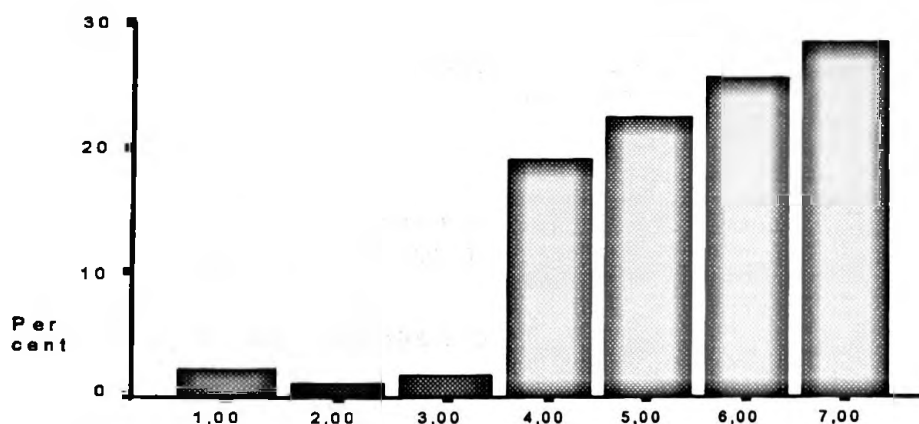
Escala Likert referente ao desejo de liberdade para prestar serviços, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

**A garantia da remuneração recebida** parece ser um caso à parte entre as IFES. É que docentes e técnicos da UFMS obtiveram na justiça uma liminar para receber tanto os 28%, quanto os 47% referentes ao Plano Real. No entanto, em que pese esse direito ter sido reconhecido legalmente, o processo ainda tramita na justiça. Tanto o MEC quanto o MARE reconhecem que o pagamento deve ser feito, na medida em que emitiram contra-cheques com os valores a serem pagos, mas não disponibilizaram recursos para efetuar esse pagamento. Os argumentos são diversos, não cabendo aqui entrar no mérito, até mesmo por ele não ter sido julgado. A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, vem se empenhando ao máximo para garantir que esse pagamento seja realizado sem, contudo, lograr êxito. Várias tentativas de negociação, argumentação e defesa foram feitas junto aos ministérios, mais precisamente junto aos ministros e, também, na AGU – Advocacia Geral da

União. Os professores marcaram valores cuja média foi de 6,08 com um desvio de 1,04, sendo 4 o menor nível da escala utilizado.

O pagamento de **pró-labore** a professores, por desenvolver atividades diferentes daquelas que exerce dentro da Lei 8.112/90, não é comum na UFMS, mas o mercado pode e muitas vezes propicia condições para tais trabalhos que, de certa forma, encontram-se tolhidos pela regulamentação da prestação de serviços, anteriormente mencionada. Quando essas atividades são desenvolvidas sob a égide da própria instituição, esse pró-labore é pago, mas sem uma referência de mercado, pois a UFMS utiliza como parâmetro o valor da hora/aula paga em cursos de graduação e pós-graduação, que chega no máximo a um valor em torno de R\$40,00. A Figura 26 mostra as freqüências das respostas dos professores, dentre os quais 75,6% desejam que isso possa ser possível e 18,9% mostraram-se indiferentes.

Figura 26  
Receber de *pró-labore*



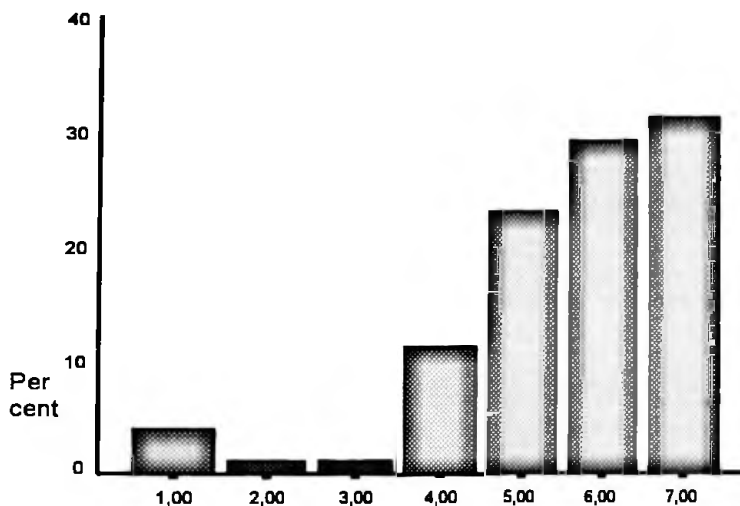
Legenda:  
Escala Likert referente ao desejo de receber *pró-labore*, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

As **bolsas de pesquisa**, que funcionam como adicionais temporários da remuneração, são escassas. Internamente a UFMS não dispõe de recursos para essa finalidade. Eles advêm de instituições de fomento à pesquisa mas, pela própria demanda do mercado, contemplam mais umas do que outras áreas. Além disso,



existem critérios específicos para que o docente possa concorrer a essas bolsas, como, por exemplo, ter o título de doutor, mas esse parâmetro também não é instituído pela Universidade. Na Figura 27 estão os percentuais da importância dada a este item por parte dos docentes. A grande maioria, 82,8%, deseja isso com muita intensidade.

Figura 27  
Bolsas de pesquisa



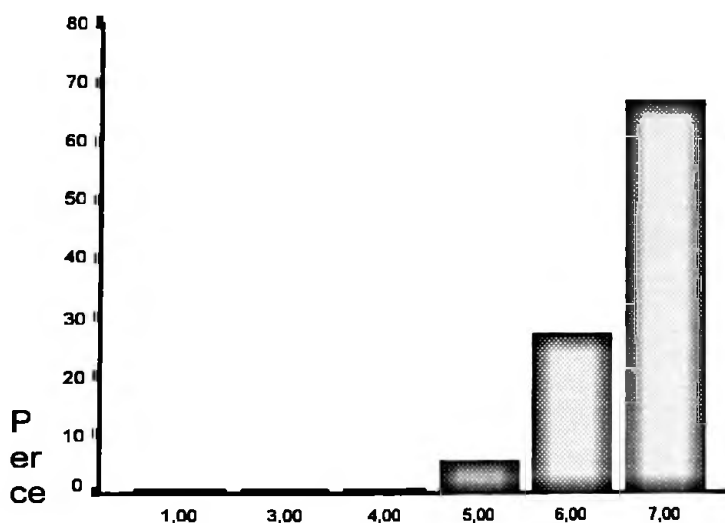
**Legenda:**

Escala Likert referente ao desejo de receber bolsas de pesquisa, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Receber **passagens e diárias** são valências consideradas pelos professores. Ambas tiveram mais de 80% das respostas no lado positivo da escala, onde se encontra o desejo pelo item que está sendo avaliado. Nos dois casos, o nível de indiferença está em torno de 14%, ficando, portanto, as manifestações de repúdio em percentuais muito baixos. Neste caso, como citado anteriormente, não existe um comportamento específico e sistematizado adotado pela UFMS. Ela tem propiciado passagens e diárias aos docentes, nos casos de apresentação de trabalhos em congressos, mas em pequena proporção, longe de atingir a necessidade dos professores. Por outro lado, se essas despesas não tiverem sido incluídas no orçamento de seus projetos de pesquisa, os professores dificilmente conseguirão obter tal benefício.

Em se tratando de equipamentos para os departamentos, existe um programa de manutenção das atividades básicas da universidade, de certa forma, garantido pelo Governo Federal, pois está incluído no orçamento. Os critérios de distribuição é que variam de gestão para gestão. Portanto, mesmo havendo recursos específicos para a compra desses equipamentos, não ficam claras quais as formas de sua distribuição. A Figura 28, mostra respostas muito interessantes. Apenas 1,8% dos professores não desejam ou são indiferentes a essa valência. Com um desejo muitíssimo intenso estão 66,7% dos docentes, totalizando 98,2% de respostas positivas.

Figura 28  
Equipamentos para o departamento

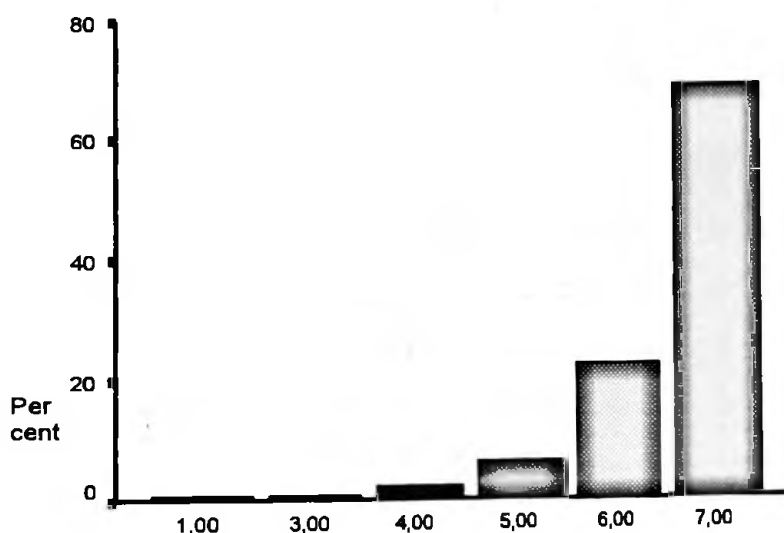


Legenda:  
Escala Likert referente ao desejo de receber equipamentos para o departamento, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Os recursos destinados à pesquisa podem ter origens diversas, tais como: Governo Federal, instituições de fomento à pesquisa, Governo Estadual, fundações de amparo à pesquisa e a própria universidade. No caso, o que interessa de perto, são as ações institucionais deflagradas para aumentar esses recursos. O que se observa, de modo geral, é uma tendência a seguir as normas e regulamentos das instituições externas e critérios pouco claros quanto à distribuição dos recursos internos. Mesmo com esse comportamento generalizado, a Instituição tem envidado

esforços no sentido de obter os mesmos direitos, em termos de proporcionalidade, daquelas instituições que têm tradição no desenvolvimento de pesquisas. Tem trabalhado junto ao Governo do Estado de Mato Grosso do Sul buscando sua parceria para desenvolver projetos conjuntos e aumentar os recursos para a pesquisa, conseqüentemente, para a **manutenção e aquisição de material para laboratórios**, juntamente com equipamentos necessários, para os quais já existem recursos oriundos do Governo Federal. Essa postura vem ao encontro dos anseios dos docentes que, ao responderem ao questionário, atribuíram alto grau de importância a esta valência. A média obtida foi de 6,53, sendo o desvio de 0,86. A Figura 29 mostra a distribuição de freqüência das respostas.

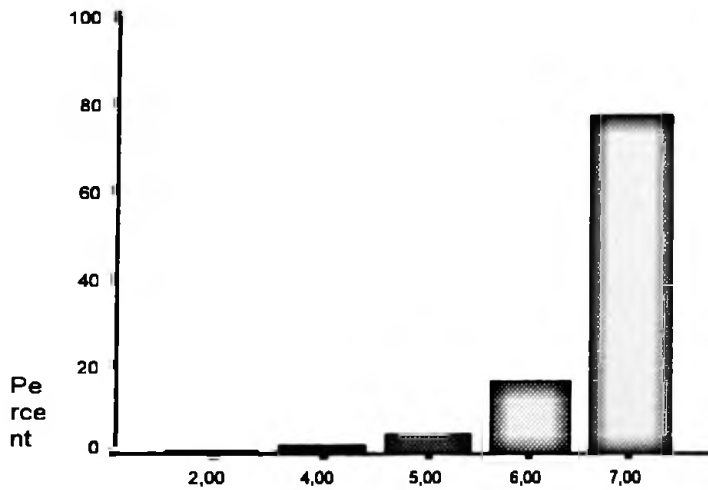
Figura 29  
Material para pesquisa



Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de receber material para pesquisa, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Figura 30  
Aquisição de livros



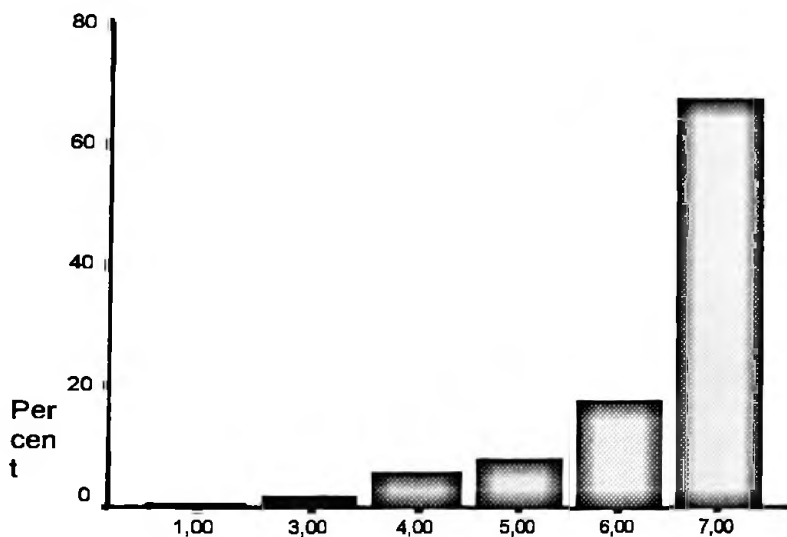
Legenda:  
Escala Likert referente ao desejo de um acervo maior, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Por meio da Figura 30 pode-se ver o quanto a aquisição de livros é valorizada pelos docentes universitários.

Em se tratando da **aquisição de livros** para a biblioteca, existe sempre a intenção da Pró-reitoria de Ensino de Graduação à qual está vinculada, para a aquisição de livros para o acervo, o que representa uma política institucional. Porém, o que se observa é que essa política não tem sido efetiva, uma vez que professores e alunos têm reclamado sobremaneira do material que existe disponível para consulta. É importante ressaltar que a média foi de 6,67 e o desvio de 0,72. Este item obteve os mais alto percentual no limite superior da escala, 77,2% dos respondentes desejam muitíssimo a aquisição de livros.

Quanto à **aquisição de material para laboratório**, existe uma política institucional, com dotação orçamentária, dentro dos recursos destinados à manutenção do ensino e pesquisa. Isso vem ao encontro do desejo dos professores que, de modo geral, consideram esse comportamento como muito importante, como mostra a Figura 31.

Figura 31  
Aquisição de material para laboratório

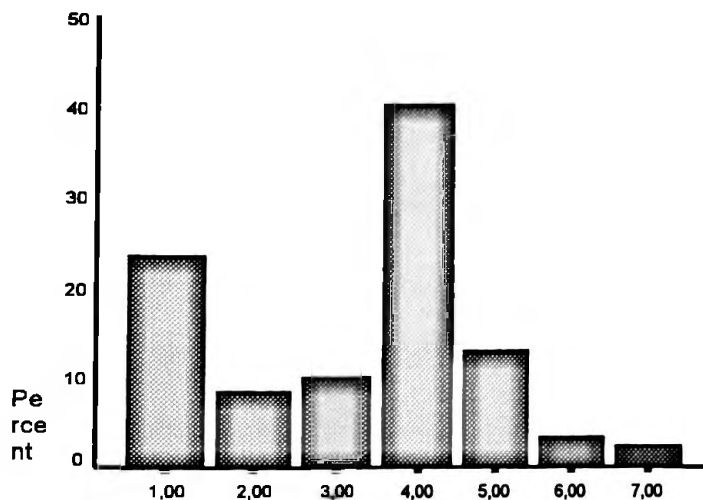


Legenda:

Escala Likert referente ao desejo por maior volume de material para laboratório, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Para ocupar cargos administrativos, em alguns casos, existe legislação específica, como o de Reitor. Os demais, podem ser ocupados tanto por técnicos-administrativos quanto por professores. De modo geral, os integrantes da última e da atual gestão da UFMS não estabeleceram nenhum critério discriminatório para ocupar esses cargos. Não existe declaradamente a preferência por profissionais de uma carreira ou de outra. Na Figura 32 pode-se ver que os docentes mostraram se importar pouco com este fator. A média obtida foi de 3,29, em uma escala de 1 a 7, o que demonstra que os professores não estão desejosos de ocuparem esses cargos. A concentração das respostas fez-se em torno da indiferença, mas o número daqueles que não desejam essa atividade foi tão expressivo quanto daqueles que desejam fazê-lo.

Figura 32  
Ocupar cargos administrativos

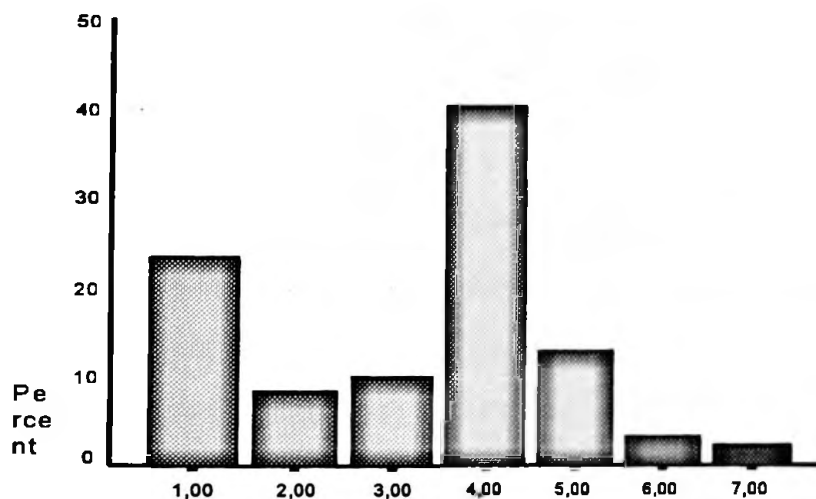


Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de ocupar cargos administrativos, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

Por fim, quanto à última valência, **remunerar uma infra-estrutura de recursos humanos** à sua disposição no Departamento, que possa ajudar o professor a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusivas de docente/pesquisador, as Pró-reitorias manifestam-se desfavoráveis, apesar de a Instituição possuir diversas atividades de pesquisa, pós-graduação e projetos sociais que permitem fazer isso, o sistema burocrático e legal é impeditivo. Para os docentes tem um certo grau de importância demonstrado pelas freqüências no gráfico da Figura 33. Quando existem cursos que são pagos pela sociedade, como o caso dos *lato sensu*, é possível o pagamento de um valor para que o professor se responsabilize por sua coordenação, incluindo aí a remuneração de pessoas para auxiliar no processo de gestão, como o caso das secretárias. No entanto, isso não tem acontecido para docentes em particular.

**Figura 33**  
Remunerar recursos humanos



Legenda:

Escala Likert referente ao desejo de remunerar uma infra-estrutura de recursos humanos, sendo 1 o não desejo em hipótese nenhuma.

## 5.2.2. O tratamento dos dados do *focus group interview*

O tratamento dos dados oriundos da aplicação desse instrumental foi realizado utilizando-se o conteúdo das fitas gravadas e as anotações feitas durante as sessões de coleta. De modo geral, eles já se encontram inicialmente tratados a partir do momento em que a própria técnica exige que se chegue a um resultado de consenso sobre cada um dos assuntos discutidos. A seguir serão apresentados os resultados, ilustrados por comentários feitos pelos participantes.

### 5.2.2.1. Baixos níveis de motivação

Ao se buscar as causas de terem sido encontrados baixos níveis de motivação entre os professores que estavam participando do FGI, foi possível chegar às seguintes conclusões:

- a principal razão da falta ou baixa motivação para o trabalho está na remuneração recebida. Tanto os professores do interior quanto aqueles

que desenvolvem suas atividades na capital, argumentaram no sentido de que a principal razão para os baixos níveis de motivação dos docentes encontra-se na discrepância entre as exigências feitas pela Instituição, em termos de titulação, e a remuneração recebida. Para eles os professores, de modo geral, sabem que o mercado paga melhor a profissionais com seu nível de qualificação, tendo sido feitas, inclusive, comparações com o setor privado. No caso, instituições de ensino superior, têm oferecido a docentes mestres o salário de R\$2.800,00 e, aos doutores, R\$4.000,00 para atividades de 40 horas.

- Houve consenso no que diz respeito à atividade. Eles acreditam que a maioria dos professores gosta, sente prazer na profissão que escolheu, mas é forçada a buscar um trabalho complementar, muito embora a possibilidade de trabalhar em outra atividade não tenha sido consenso entre eles. O significado disso é que acreditam que os docentes ficariam mais satisfeitos se algumas condições básicas para desenvolver seu trabalho fossem atendidas, mesmo mantendo os atuais níveis de remuneração. Os professores dos *campi* do interior revelaram que para eles a dificuldade em encontrar uma atividade complementar no mercado de trabalho é maior do que a daqueles que estão na capital, qualquer que seja sua área de atuação. Nos grupos de Campo Grande a opinião foi de que médicos, engenheiros, administradores, economistas, dentistas, e enfermeiros, diferentemente de pedagogos, profissionais da comunicação, arte, jornalismo, biólogos, matemáticos e físicos têm encontrado oportunidades de desenvolver consultorias e outras atividades fora da instituição.

- A GED, na opinião de todos, consiste em mais um instrumento paliativo em relação aos baixos níveis de remuneração. Os professores pensam que a gratificação de estímulo à docência não irá provocar modificações nos resultados atuais que são obtidos do trabalho dos professores em termos de aumento de produtividade. Ao contrário, pensam que poderá haver uma queda. Esse instrumento, ao que parece, servirá para remunerar um pouco melhor os professores que já



trabalham mais e para distinguir aqueles que gostam mais de uma atividade em detrimento de outra. Atualmente, existem professores que têm produção muito acima dos parâmetros colocados pela GED, mesmo que seja em um só segmento, isso poderá fazer com que ele se atenha apenas ao limite estipulado, sem prejuízo da sua remuneração.

#### 5.2.2.2. Motivação para ensino, pesquisa e extensão

Os professores que participaram do FGI concordaram sem muita diferença de opinião, que quem ingressa no magistério o faz por opção. Portanto, foi fácil chegar ao consenso. Foi levantada a questão da falta de oportunidade no mercado de trabalho, mas o consenso foi de que, de uma forma ou de outra, gostavam de ensinar. Dentre as principais razões pelas quais não se sentem motivados para o ensino, a pesquisa ou extensão estão: falta de apoio institucional; excesso de burocracia; falta de aptidão para a atividade; falta de habilidade para esse mister; e, diferenças de valorização entre os elementos que compõem o tripé das atividades do magistério superior. Abaixo encontram-se algumas manifestações.

*“ O duro é quando a gente tem muitas turmas e atividades administrativas, trabalha feito um condenado e isso não é levado em conta. A pesquisa e a extensão são mais valorizados do que o ensino.”*

*“A GED foi uma idéia boa no sentido de premiar aqueles que estão realmente trabalhando, mas o instrumento desconsidera totalmente as habilidades de cada pessoa. Eu por exemplo, não gosto de fazer pesquisa, mas me sinto extremamente bem em sala de aula. Mesmo que eu ministrasse aulas para mais turmas, sem fazer pesquisa, isso não seria levado em conta no cômputo dos pontos para eu receber a GED.”*

*“No interior é muito difícil fazer pesquisa, porque nem sempre existe ambiente para isso... as empresas são pequenas, não é possível trabalhar com técnicas inovadoras, os pequeno empresários resistem e não têm capacidade para pagamento dessas atividades.”*

*“Ministrar aula é única atividade para a qual existem poucas restrições. Se você é especialista e quer fazer uma pesquisa, tem mil empecilhos... não dá para entender o*

*governo federal, que está exigindo um monte de coisas com a GED e não oferece condições de trabalho.”*

*“Eu acho que a burocracia do sistema público é o que mais pesa na hora de os professores decidirem sobre uma atividade de extensão ou de pesquisa, porque nunca tem dinheiro, nunca tem material e o processo burocrático atrasa demais. Quando eles aprovam o projeto, a gente já perdeu o tesão ou o momento já passou.”*

*“Não dá para entender o critério de distribuição de recursos. Tem centro que recebe muito e outros nada. ”*

*“Fazer pesquisa, por exemplo, seria interessante para mim, mas com o salário que me pagam, preciso manter o consultório lá fora. Fico só com a sala de aula, mas mesmo assim, acabo tendo vantagens, porque tenho muitas experiências para relatar aos alunos. Isso gera reconhecimento. ”*

*“Sinceramente? Não sei e não gosto de fazer pesquisa. Mas será que sou realmente valorizado no que faço e faço bem feito, que é ensinar e desenvolver projetos de extensão?”*

Todas as razões da baixa motivação estão fundamentadas sobre as valências, que serão discutidas a seguir.

### **5.2.2.3. Recompensas pessoais**

**O reconhecimento recebido dos pares** foi considerado como um fator de forte contribuição para o processo motivacional, tanto pelos grupos do interior, quanto por aqueles da capital. Em todas as sessões os participantes chegaram à conclusão de que professores universitários gostariam de receber o reconhecimento de seus pares. Houve também o consenso de que são poucos os departamentos que possuem rixas internas, que na grande maioria existe uma união entre os profissionais de uma mesma área ou curso. Porém se essa interação foi vista como positiva e presente, aquela, entre docentes de departamentos diferentes, parece não muito forte. Dentre as razões pelas quais isso pode acontecer está a disputa por recursos e a diferença de valores entre as atividades de cada área. Não se trata de briga permanente. Quando não há nenhum interesse em jogo, o clima mostra-se

ameno, mas se existe algum objeto de disputa, essas diferenças afloram e, normalmente acabam em conflito.

Quanto ao posicionamento da Reitoria e Pró-reitorias, cujas funções são ocupadas por docentes, ele foram unânimes ao responder que poderiam instituir algum mecanismo de reconhecimento aos profissionais de destaque da Universidade.

Algumas observações merecem ser transcritas.

*“Mesmo para dar aula sinto que, algumas vezes, professores doutores discriminam quem só é graduado ou só tem uma especialização. Parece que eles pensam que, porque não temos um título, não sabemos fazer as coisas. Isso dói na gente. Não é todo mundo que tem uma estrutura de família que permite sair para fazer pós-graduação. Além disso, a gente procura se manter atualizado, mesmo sem frequentar um curso ou obter um título”*

*“É muito bom quando um colega nos recomenda a algum paciente. A gente sente que o trabalho está dando um resultado positivo.”*

*“Quem não gosta de ver um profissional da sua área falar que seu trabalho tem qualidade? Afinal, não são eles que entendem o que nós estamos fazendo? ”*

*“É! Mas as vezes o trabalho não é reconhecido porque as pessoas não fazem nada e sentem inveja do que você fez.”*

*“Eu já vi um caso que um professor conseguiu recursos para desenvolver um trabalho específico e outro não. O que aconteceu? O que ficou sem verba não perdia uma oportunidade de criticar o trabalho do outro. E nem todo mundo é perfeito... Tem sempre uma coisa ou outra que não fica exatamente do jeito que a gente previa, aí... todo seu esforço vai por água a baixo.”*

*“Eu sinto que em alguns locais, aqui na UFMS, existe uma competição muito grande entre os docentes, entre uma área e outra.”*

*“Quando não tem interesse em jogo, vai tudo bem. Mas é só cruzar interesses que as pessoas se desentendem. ”*

Observa-se que, em relação a **obter melhor relacionamento com os pares**, não existe uma preocupação específica por parte dos professores, porque a maioria manifestou a existência de um ambiente de trabalho onde prepondera a qualidade desse relacionamento. As ressalvas ficaram por conta de professores dos *campi* do interior e daqueles onde existe mais de um curso por departamento como, por exemplo, o DEA-CCHS, onde funcionam três cursos e o DCH-CEUL, onde funcionam quatro cursos, sendo dois de uma área (geografia e história) e dois de outra (administração e contábeis). Quanto a profissionais de áreas distintas, todos concordaram que desconhecem problemas de relacionamento entre os pares, sendo bem recebidos em locais que atuam em segmentos completamente diferentes, respeitadas as características de cada grupo.

O consenso se fez no sentido de que ter um bom relacionamento com os pares é importante, mas quando isso não é possível, a provável causa está na maneira de ser do próprio professor, que se mostra intolerante, crítico em demasia, centralizador, egoísta... enfim, a sua própria personalidade. Embora isso tenha sido exaustivamente discutido, todos concordaram que é muito difícil resolver o problema, onde ele existe.

Quando o **status** foi colocado para discussão, em todos os grupos de trabalho, o primeiro posicionamento foi o de que ele não era importante. Porém, o resultado da pesquisa quantitativa mostrou que embora isso seja indiferente à maioria, apresenta significado para alguns, já que os respondentes marcaram suas respostas no intervalo da escala de 1 a 7, com um desvio de 1,4. Posteriormente, admitiram que o **status** é importante em alguns aspectos e irrelevante em outros. Ter uma titulação, por exemplo, foi considerado **status**. Além de diferenciar o grau de capacitação entre os próprios professores, atribui-lhes remuneração diferente. O ponto de discordância se deu em torno do argumento de que existem professores mais antigos que não têm sequer o mestrado e ganham tanto quanto um doutor. A crítica foi feita ao sistema, que permite a progressão funcional sem a titulação. Além disso, a titulação os distingue no mercado de trabalho, extra-muros, na medida em que ocorrem os convites para participar de debates, entrevistas, emitir pareceres, etc. Por outro lado, foi considerado também que a própria sociedade atribui um **status** alto ao professor universitário, associado ao grau de conhecimento que

possui. O consenso foi de que a busca do *status* pelo *status* não se constitui em fator primordial, mas que ele está relacionado a outros fatores e que constitui-se em elemento de influência no processo de decisão, quer seja para cursar pós-graduação, quer seja para optar entre empregos (mercado X magistério), quer seja em termos da comparação que a própria sociedade faz entre os que nela se encontram, os que possuem dinheiro, os que possuem nomes tradicionais, os que possuem habilidades específicas (artistas), os que possuem conhecimento. Assim, o *status* foi visto não como um objetivo em si mesmo, mas como uma decorrência, desejável, de outros fatores.

A maioria dos participantes do FGI mostrou que professores **valorizam o reconhecimento do alunos**, na medida em que desenvolvem seus esforços para fazer um trabalho bem feito, com qualidade. Embora alguns relutassem, lembrando este ou aquele que diz não se importar com que o aluno pensa ou fala, acabaram concordando que quando eles reconhecem o trabalho do professor, isso traz uma certa satisfação para a maioria. A ausência do reconhecimento não provoca insatisfação, mas sua presença gera satisfação. As principais razões preconizadas pelos grupos foram no sentido de que todo professor sente-se, de certa forma, responsável pela formação do aluno, procurando desenvolver seu trabalho da melhor maneira possível. Nesse sentido, esperam que haja um certo reconhecimento. Ele não precisa vir expresso de maneira formal e ostensiva, mas é sempre bem-vindo. As homenagens recebidas por época das formaturas foram lembradas como algo agradável, relacionado a esse desempenho. Os grupos chegaram ainda à conclusão de que as Pró-reitorias poderiam ajudar se propiciassem melhores condições para o desenvolvimento das atividades a eles inerentes.

*"Se eu preparo uma aula bem feitinha, com informações importantes, com um visual agradável, ... é óbvio que espero o reconhecimento."*

*"Eu gosto do que eu faço e faço bem feito. Eu quero que isso seja reconhecido."*

*"É, mas nem sempre os alunos conseguem se manifestar dessa forma. Me lembro do meu pai. Vocês estão lembrados quando a gente chegava em casa com o boletim? Se a nota era ruim, a gente apanhava. Se era boa, não fez mais do que a obrigação. O aluno faz com a gente a mesma coisa: se a gente dá uma aula ruim, reclamam, se*

*a aula é boa, passa batido, dificilmente se manifestam. Resta mesmo é a satisfação pessoal. "*

*"De modo geral, no momento em que estamos dando aula para uma turma eles só sabem reclamar. Às vezes, no final do curso eles reconhecem que tentamos fazer alguma coisa por eles e somos lembrados no momento da formatura."*

*"Ter que ir à colação de grau é um saco, depois de tantos anos, mas eu confesso que é gratificante quando eles reconhecem que fizemos parte de seu crescimento."*

*"Se o professor é sério, o reconhecimento é uma decorrência natural."*

**A contribuição para com a sociedade** foi considerada pelos participantes do grupo, como extremamente importante. Para eles esse é um ponto importantíssimo para todo e qualquer docente. Por trás desse raciocínio parece estar a concepção de que professores universitários são pessoas privilegiadas por terem tido acesso ao ensino superior e de pós-graduação, cabendo-lhes grande responsabilidade em termos de retorno à sociedade. Porém, se por um lado isso pode ser feito por meio dos cursos, ao ministrarem aulas, por outro sentem-se frustrados, pois acreditam que poderiam fazer muito mais se houvesse recursos suficientes para realizar pesquisas e atividades extracurriculares. Todos eles entenderam que o Plano Diretor, oriundo do Planejamento Estratégico, foi fundamental para realizar essa contribuição para com a sociedade. Mas, reconhecem também que a forma encontrada pela Reitoria não privilegia igualmente todos os professores, ou seja, alguns têm mais oportunidade do que outros, na medida em que os convênios e as parcerias não contemplam todas as áreas. Nenhum dos grupos manifestou-se de forma diferente dessa, durante as discussões. O consenso foi obtido com muita rapidez e os argumentos foram coincidentes.

*"Eu poderia melhorar a qualidade da formação do aluno na minha disciplina se pudesse visitar empresas, fazer viagens... isso a universidade não nos propicia."*

*" Acho que poderia melhorar minha contribuição se o acervo da biblioteca fosse de qualidade. Tem muito livro lá, mas para a minha área só possui valor para pesquisa histórica."*

*"Tem muita coisa que pode ser feito junto às comunidades carentes, mas sem infraestrutura e sem recursos..."*

*“É óbvio que a eleição do Chacha (Jorge João Chacha, Reitor) teve por base o Planejamento Estratégico. Ele ajudou e muito nesse sentido, pois estabeleceu prioridades e muitos convênios foram assinados... concordo que ele não atendeu a tudo, mas você há de convir que existe muita diferença entre o antes e o depois do Planejamento Estratégico.”*

*“É muito difícil, até colocar combustível no carro com o meu dinheiro eu já pus. Se a gente quiser fazer alguma coisa, na maioria dos casos, tem que correr em paralelo. Até a burocracia atrapalha. Uma vez eu quis ministrar um curso para a comunidade e precisava de papel para flip-chart, acetato para as transparências, canetinhas, xerox, essas coisas... quando o material chegou para mim, a oportunidade já havia passado. O curso não se fazia mais necessário (Risos).”*

*“É pra chorar, não é pra rir não. Vocês sabiam que tem uns dois meses que eu recebi um comunicado da biblioteca me informando de que minha tese havia sido protocolada? Passei por lá e disse que não precisava mais, que depois de dois anos, aquele conteúdo já havia ficado ultrapassado e que a comunidade já havia perdido meu esforço de pesquisa (Silêncio).”*

O **reconhecimento da sociedade** foi objeto de muita discussão. Dois dos vinte quatro grupos tiveram opinião diferentes revelando que ao professor não importa o reconhecimento da sociedade. Os demais, acreditam que todo professor gostaria de receber o reconhecimento da sociedade pelo trabalho que desenvolve. A grande dificuldade foi quanto a identificar o que seria esse reconhecimento, ou de que forma ele poderia se dar. Todos os grupos concluíram que a sociedade pouco se importa com o que acontece ao docente. A manifestação disso pode ser vista por época das greves, quando jornais e comunidades discordam da posição dos professores, dando mostras de não conhecer e não entender a realidade na qual vivem. Os grupos concluíram que a UFMS divulga muito pouco o resultado de seus trabalhos, quer sejam de pesquisa, de processo, de ensino ou extensão. Concordaram que, embora haja um setor de comunicação social, ele pouco divulga sobre o capital humano existente e sobre os resultados obtidos na academia.

A necessidade desse reconhecimento foi consenso entre os respondentes que participaram do FGI, corroborada por manifestações que evidenciam o quanto isso é importante para os professores. Essas citações são fragmentos das participações que marcaram as discussões:

*“Antigamente, ser professor era importante, eu me lembro de meu pai falar com orgulho da carreira do magistério.”*

*“Quando alguém optava por ser professor, era elogiado.”*

*“Talvez a sociedade ainda reconheça a importância dessa atividade, mas com certeza, parece significar pouco para o governo.”*

*“Se o Brasil chegou ao grau de desenvolvimento que está foi graças a quem? Aos profissionais que estão no mercado, não é? E quem colaborou mais para a formação deles? No entanto, o governo acha mais importante dar aumento para os militares, dar cobertura aos bancos que estão falindo por safadeza...”*

*“Eu sinto que a sociedade reconhece a importância do que a gente faz e o esforço que a gente faz.”*

*“Eu não tenho tanta certeza, porque quando entramos em greve, todo mundo atira na Geni..(Referência ao personagem da música de Chico Buarque de Holanda).”*

**Ocupar cargos administrativos** não se mostrou um fator tão atraente para os docentes. Os participantes do FGI concordaram, sem muita discussão, que nem todo mundo tem aptidão para essa atividade; que a remuneração não compensa o risco; que os interessados nunca encontraram empecilhos a isso; e que os entraves burocráticos emperram muito a atividade gerencial, dificultando o desenvolvimento de um trabalho adequado.

**Remunerar uma infra-estrutura de recursos humanos à sua disposição no departamento**, que pode ajudar a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusivamente de docente/pesquisador foi um fator que causou muita polêmica. Os grupos ficaram divididos. Parte dos professores concorda que isso seja importante, se essas atividades forem relacionadas à pesquisa em si, tais como: preparar material, aplicar questionários, preparar transparências, digitar textos, digitar provas e atividades congêneres. Concordaram, além dos aspectos supracitados, que perdem muito tempo com o pagamento de contas, em contatos telefônicos, indo a banco, ou seja, atividades particulares que acabam desenvolvendo no horário de serviço ou consumindo parte do seu horário de almoço



ou do lazer, como tantas outras pessoas. No entanto, acham extremamente difícil obter tal benefício, uma vez que a Instituição não permite tais pagamentos e que nem todos os departamentos conseguem captar recursos de fontes externas para poder propiciar isso aos professores. Dos 24 grupos, apenas seis discutiram esse bloco de fatores, desses seis, houve concordância em quatro, acreditando eles que os professores não sejam favoráveis a esse tipo de atividade. Os outros dois grupos chegaram à conclusão de que os docentes desejam poder remunerar essa infraestrutura e de que esse fato é importante para a universidade, pois sua hora de trabalho é mais cara do que a de uma secretária, liberando-o, assim, para se dedicar a atividades que têm maior valor, devido à exigência de capacitação específica. Portanto, é difícil afirmar que isso seja realmente importante.

*“ Lamentavelmente temos que admitir que existem diferenças nas tarefas de cada pessoa. Não é possível a um doutor ficar removendo canteiros, quando poderia estar concebendo coisas que um técnico agrícola não conseguiria.”*

*“Não dá para entender o raciocínio da universidade. Muitas vezes ela obriga o professor a ter que ir ao ponto de cópias pedir para xerocopiar sua prova. ... Corrigir provas objetivas e transcrever notas em pauta, calcular médias, qualquer pessoa pode fazer. Gastamos muito tempo com pequenas bobagens que um auxiliar resolveria.”*

#### 5.2.2.4. Recompensas técnicas

Os professores reconhecem a importância de **participar de congressos, workshops, seminários**, quer seja como apresentador, quer seja como participante, porém, não conseguem enxergar nenhum esforço por parte da instituição para propiciar condições de uma participação efetiva.

*‘Eu?! Nunca mais! A gente se esforça, faz um trabalho, é difícil conseguir que ele seja aceito e quanto consegue ainda tem que pagar passagens e hospedagem do próprio bolso. Ou seja, eu tenho que pagar para trabalhar?’*

*‘A Universidade não está fazendo nada para estimular o docente a participar desses eventos. Alguém aqui sabe se a Reitoria destina uma verba específica para isso? ... O MEC conta as participações, mas cadê o dinheiro?’*

*“Em qualquer empresa, quando você participa de um encontro, seminário, ... sei lá... qualquer coisa dessas, eles pagam para você ir. Aqui é preciso implorar e quem está mais perto da Reitoria, consegue mais. O pessoal de Campo Grande tem mais oportunidade.”*

*“É muito difícil, a gente nem tem internet por aqui ainda. Quando a gente recebe informações sobre eventos, às vezes, ele já passou. Se mandarem o folder para a Reitoria, já era, nunca chega em tempo. O problema é quando a gente tenta se manter em contato com outras instituições, nem sempre é bem recebido, as grandes não estão preocupadas com as pequenas.”*

*“Se eu não tenho oportunidade de fazer pesquisa vou escrever sobre o quê? A oportunidade me é negada no momento em que me cerceiam fazer pesquisa.”*

*“Eu desisti porque a gente envia o trabalho e no final só recebe uma cartinha lamentando que havia muitos trabalhos e que o seu não foi selecionado. Uma vez consegui saber porque. Sabe o que era? Assuntos muito regionais, específicos, não têm impacto ou interesse nacionais.”*

Os professores foram unânimes quanto às dificuldades em **publicar trabalhos**. Na opinião dos grupos as grandes dificuldades estão ligadas às oportunidades de desenvolver projetos de pesquisa e extensão e aos entraves relacionados à própria estrutura dos instrumentos de publicação. Os grupos manifestaram que professores preferem não publicar a publicar em periódicos conjuntos, que não conseguem penetrar em áreas específicas.

*“Eu vou publicar o quê, se não consigo os recursos para fazer pesquisa?”*

*“Se a gente não faz pesquisa ou extensão vai escrever sobre o quê?”*

*“Pense bem, quando você faz uma pesquisa de dermatologia, você espera encontrar alguma coisa que valha a pena em uma revista que não seja especializada? Lógico que não! Então para que eu vou publicar nessas revistas genéricas?”*

*“A editora da universidade deveria ser utilizada com maior intensidade nesses casos... publicação de anais de eventos, revistas... nós já fizemos várias jornadas, grupos de discussão e nunca foi possível publicar os resultados.”*

*“É muito difícil conseguir que o seu artigo seja aceito. Tem muita gente escrevendo e o MEC está cobrando cada vez mais. Se você não um veículo de publicação na sua*

*universidade para trocar figurinha... dificilmente vai conseguir publicar. O mais fácil é quando a gente está em programa de pós-graduação porque, aí, você tem os mecanismos do curso."*

*"Tem uma revista, que eu assino, que eu já percebi... só tem publicação de professores da casa ou de quem é amigo deles. Tem artigo muito bom, mas tem cada coisa também..."*

*"Já me aconteceu isso também. Você faz uma pesquisa num hospital de um grande centro e ela tem validade, faz a mesma pesquisa num hospital do interior e não é aceita."*

As respostas dos entrevistados convergiram para a importância de se **cursar pós-graduação**, mas os grupos acham que os professores ressentem-se das ações da administração quanto a isso. Parece haver um sentimento geral de que professores de algumas áreas sejam mais privilegiados do que de outras. Nesse sentido, existem critérios para liberação do servidor que, na opinião dos professores, evidenciam-se como justos. A Pró-reitoria de Pós-graduação assumiu uma série de parâmetros que permite classificar a pretensão do docente quanto a ser ou não prioritária para a UFMS. As ressalvas se fazem para cursos ligados à área da saúde: os grupos concluíram que os profissionais, na maioria dos casos, preferem que a universidade propicie o curso na própria instituição, dado que pertencem a uma profissão liberal que os impede de afastarem-se das suas atividades por dias consecutivos, quiçá meses ou anos. Outro caso é o de professores que não têm condições pessoais e/ou familiares de se deslocarem para outras cidades a fim de cursar pós-graduação. Alguns afirmam que o único mestrado existente na área de saúde (Saúde Coletiva), exige uma dedicação integral ao curso, o que torna impossível à grande maioria, mesmo sendo no local de trabalho, de cursar um pós-graduação.

*"Eu não entendo o Governo, ele está exigindo titulação, mas não dá bolsa e ainda corta o mínimo que existia. Sabia que a UFMS não pode mais dar ajuda de deslocamento?"*

*"Eu, por exemplo, não posso fazer pós se não for aqui. Tenho três filhos, pago escola particular, tenho que manter a estrutura da casa aqui. Se for para Rio, São Paulo, ou outra capital, meu salário e a bolsa não dão para as despesas. Eu vou privar minha família, por quê? "*

*“Para mim é vantagem ir mas os processos de seleção estão ficando cada vez mais apertados. Eu por exemplo, não falo outra língua. Como é que eu vou passar num exame de seleção? Ir para o exterior, nem pensar... e a Universidade só agora está propiciando um curso para isso.”*

*“Mas esses cursos são só em Campo Grande, no interior ainda é pior.”*

*“Para a mulher ainda é mais difícil. Se o marido da gente não for professor também, como é que a gente vai fazer? Pedir a separação?”*

*“Eu não entendo porque que o próprio MEC não facilita para que outras instituições que têm cursos auxiliem as que não têm, até formar massa crítica para se ter um curso de pós.”*

*“Isso parece mais aquela estória do ovo e da galinha. Você não publica porque não faz pesquisa, não faz pesquisa porque não tem pós, não tem pós porque não tem linhas de pesquisa... parece piada!”*

*“É muito fácil montar um curso de pós em algumas áreas, tipo pedagogia, economia, história, basta ter o professor e a sala de aula... mas não é assim no caso de física. É preciso ter laboratórios... é mais difícil.”*

*“Nas biomédicas é a mesma coisa, os laboratórios limitam muito.”*

*“Mas se cada universidade que tem um mestrado ou doutorado fosse ‘obrigada’ a se responsabilizar por um outro em uma localidade que não dispõe ainda de professores capacitados para isso, ficaria mais fácil, seria mais rápido e o problema de capacitação estaria resolvido. Basta vontade política.”*

Embora vejam os  **cursos de curta duração**  como cursos bem vindos, sua importância foi considerada por área. Os grupos chegaram à conclusão de que, para os que já possuem mestrado ou doutorado, eles não têm muito significado, mas para os que não possuem, representa a oportunidade de atualização em assuntos da sua área. Semelhantemente a outros fatores, os argumentos foram no sentido de que a universidade não possui uma verba específica que permita levar pessoas capacitadas a ministrarem esses cursos. Os professores dos *campi* do interior e aqueles lotados no Centro de Ciências Biológicas e da Saúde foram os que se

manifestaram com mais entusiasmo sobre a necessidade de a UFMS propiciar oportunidade para que esses cursos ocorram no próprio *campus*.

*“O custo para ir a Campo Grande, pagando passagem, estadia e o próprio curso para três ou quatro pessoas, daria para pagar o profissional para vir ao campus e ministrar o curso para mais pessoas.”*

*“Só que a Reitoria não faz essa conta do mesmo jeito, porque ela não paga essas despesas...”*

*“Parece haver um descaso em relação ao interior. Em Campo Grande ainda aparecem esses cursos, mas no interior... Isso é raríssimo de acontecer em Corumbá. Aliás, os poucos cursos que são oferecidos, são professores titulados do próprio centro que oferecem à comunidade.”*

Todos os grupos manifestaram-se favoráveis à oportunidade de aprender coisas novas, mesmo que por vias diferentes. Três deles concluíram que isso pode ser feito por meio dos cursos de pós-graduação, e os outros três, que deveria ser de alguma outra forma. Esse fator foi considerado importante e desejado, mas a concordância foi de que ele ocorre na UFMS somente para os profissionais da área médica. Citaram as jornadas que são realizadas, por meio das quais profissionais de renome propiciam aos colegas o acesso a técnicas mais modernas de intervenção, sem que seja necessário frequentar um curso de pós-graduação.

*“É difícil trazer profissionais de algumas áreas para ministrar mini-cursos. Custa muito caro e é difícil organizar o evento. Mas nós temos conseguido alguma coisa.”*

*“Mas em outras áreas isso não parece comum. Não tenho ouvido falar de eventos semelhantes na Universidade, em outras áreas de atuação...”*

Quanto à oportunidade para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho, os grupos a enxergaram voltadas para o desenvolvimento de atividades inter e multi-disciplinares. Foram mencionados como importantes os cursos de gestão, a necessidade de se entender um pouco sobre relacionamento interpessoal, de informática, estatística, ou seja, conhecimentos que não se constituem em aspectos primordiais da profissão, mas que são coadjuvantes no desenvolvimento de suas atividades. Mas os participantes não se mostraram otimistas quanto às

oportunidades propiciadas pela universidade. Algumas afirmações mostram isso com clareza.

*"Se nem para os cursos na própria área existem verbas e interesse, vai haver para outros?"*

*"Pela primeira vez na minha vida eu vi a universidade propiciar esse tipo de coisa, quando ofereceu um curso neurolingüística, há pouco tempo. Mas não deu para quem quis. Além disso, foi só para o pessoal de Campo Grande."*

*"O NIN está oferecendo uns cursos de informática. Eu sei porque tem técnico-administrativo do meu departamento que fez, mas isso é mais para eles e é muito pouco."*

*"Eu acho que dentro da própria universidade a gente tem profissionais que podem fazer isso, mas já viu né, casa de ferreiro espeto de pau."*

**A liberdade para desenvolver seu próprio trabalho** não foi objeto de discórdia, confirmando o que foi encontrado na pesquisa quantitativa. Cinco dos seis grupos participantes deste bloco concordaram que o ambiente acadêmico da UFMS propicia liberdade ao professor para atuar, sobretudo no que diz respeito ao magistério. Um deles discordou baseando suas afirmações sobre as exigências impostas pelo MEC em termos de grade curricular mínima, em termos de carga horária das disciplinas, de dias letivos, de formas de avaliação. Os integrantes do grupo chegaram à conclusão de que tudo isso é uma camisa de força dentro da qual o professor tem que se ajustar para ministrar sua aula. Eles acreditam que os professores vêem isso de maneira diferente, e que os critérios deveriam ser estipulados por cada área e em alguns casos pelo próprio professor. Quanto à pesquisa e extensão, as restrições existentes são poucas, muitas vezes colocadas pelos consultores ad-hoc que fazem a análise do projeto.

*"Nunca ninguém interferiu na minha aula."*

*"O conteúdo foi discutido no Departamento, por causa da composição da grade curricular, mas eu dou aula do meu jeito, ninguém interfere."*

*"De vez em quando eu vejo alunos reclamando de professores que não preparam novas aulas há muito tempo (risos) aquela estória da ficha amarela... mas isso é com os alunos, a universidade mesmo nunca falou nada."*

*"É verdade, até com relação à ideologia, a gente pode se expressar, ou conduzir mais para um lado do que para outro. Disso ninguém pode reclamar."*

**A liberdade para prestar serviços no mercado** foi alvo de muita discussão. Foi impossível chegar a um consenso e, ao que parece, existem duas vertentes: a daqueles que têm demanda por suas atividades no mercado (médicos, dentistas, administradores, engenheiros...) e aqueles cuja demanda é menor (economistas, geógrafos, historiadores, artistas, profissionais de educação física...). Essa opinião parece estar também ligada à filosofia político-partidária abraçada pelo docente. As discussões giraram em torno do regime de trabalho, da utilização dos conhecimentos propiciados pela instituição pública em benefício do capital, beneficiando empresas privadas e, também, em benefício próprio, recebendo por essas atividades. Outro argumento utilizado foi quanto ao tempo e periodicidade para essa prestação de serviços.

É interessante observar que a média obtida na pesquisa quantitativa foi de 5,36, com um desvio de 1,54, sendo que as notas atribuídas estiveram no intervalo de 1 a 7. Isso reflete claramente o posicionamento extremo de alguns professores, que discordaram veementemente dessa postura. No entanto, ao final, a maioria concordou que esse trabalho pode ser feito, mas em caráter não definitivo, esporádico, podendo ser remunerado ou não. O que constituiu-se no elemento de consenso diz respeito ao trabalho desenvolvido dentro da universidade.

*"Se não for prejudicar o que precisa ser feito dentro da universidade..."*

*"Desde que não caia a qualidade do trabalho que o professor vem desenvolvendo dentro da universidade..."*

#### **5.2.2.5. Recompensas financeiras**

A **estabilidade** foi inserida na pesquisa porque, à época, discutia-se com muita ênfase, a questão da estabilidade no setor público. As opiniões ficaram

divididas pois existem duas vertentes de interpretação. Os profissionais que estão em regime de DE pensam que essa atitude é injusta por parte do governo, pois ao exigirem a dedicação exclusiva, impedem que exerçam sua profissão no mercado, ficando mais ligados ao meio acadêmico. Uma demissão poderia causar muitos prejuízo, na medida em que, ao se dedicar à atividade acadêmica, perde a competitividade no mercado de trabalho. Os grupos admitiram que para professores da área de história, geografia, artes, pedagogia, e profissões menos demandadas no mercado, a universidade constitui-se no principal empregador, sendo muito difícil encontrar uma colocação no mercado de trabalho, em sua atividade específica. Por outro lado, alguns concordam que corre-se o risco da estabilidade conduzir à acomodação e, conseqüentemente, à perda da qualidade do trabalho desenvolvido. Como o processo de avaliação de desempenho é muito distorcido, esse risco torna-se alto. Um ponto comum a todos eles está em considerarem que o governo mudou as regras do jogo no meio de um processo.

*"Quando eu entrei para a Universidade, tive que escolher entre DE e 20 horas, porque eles não me permitiram ser 40 horas. Fiz uma escolha de longo prazo, pois ao me dedicar exclusivamente à UFMS e à atividade do magistério, me desliguei um pouco do mercado de trabalho. Agora querem que eu aceite a quebra da minha estabilidade?"*

*"É verdade! Isso só deveria valer para aqueles que estão entrando, mas de qualquer maneira continua sendo injusta a falta de opção para trabalhar sob o regime de 40 horas. Por que ele existe em outras universidades federais e aqui não?"*

**A garantia de remuneração** dos valores explicitados no contra-cheque constitui-se em um caso à parte para a UFMS, por tratar-se de um direito adquirido por força de uma tutela antecipada concedida aos servidores, em relação aos 47% do Plano Real. Por artifícios da legislação, os servidores acabaram não recebendo o que lhes era devido. O Governo Federal reconheceu e acatou a liminar, emitiu os contra-cheques, mas não depositou o dinheiro nas contas, alegando que não dispunha de recursos no orçamento. Depois desse argumento, passado o tempo e tendo sido solicitada a inclusão no orçamento, outros pontos de natureza jurídica passaram a se constituir em óbices para o pagamento, que ficou apelidado de contra-cheque virtual.



*"É interessante lembrar que eles enviaram apenas o contra-cheque, mas na hora de contar para descontar o imposto de renda, eles fizeram direitinho, como se tivéssemos recebido."*

**Receber pró-labore**, no caso da UFMS, significa o pagamento por algum serviço prestado dentro da própria instituição, por meio da Fundação de Pesquisa, por exemplo. Cursos de pós-graduação têm sido ministrados e os professores que neles desenvolvem atividades recebem um *pró-labore*.

Durante a discussão ficou claro que a maioria concorda em receber essa remuneração adicional, tendo, inclusive, criticado o valor recebido.

*"Enquanto o mercado paga em torno de 80 a 100 reais a hora-aula, a Universidade só paga 40, e ainda tem que descontar um monte de coisas. Resultado: o esforço não é recompensado."*

*"Eu concordo. Para ministrar aula em um curso de pós-graduação, dá muito mais trabalho, os alunos exigem muito mais e no frigor dos ovos, a gente acaba recebendo o valor de uma aula de graduação."*

*"Dependendo do curso e do local, eu me recuso a dar aula por esse valor. Isso é ultrajante."*

*"Eu discordo, você poderia ministrar aula no curso de pós-graduação e essa carga horária ser computada normalmente na sua carga horária. Não haveria necessidade de cobrar nada da sociedade."*

*"É, mas o governo não está liberando as contratações. Tá faltando professor para dar aula na graduação... Você acha que a Reitoria vai aceitar isso?"*

Discutiu-se, também, a questão da remuneração recebida pelos professores que **fazem pesquisa** e que recebem bolsas do CNPq ou outro órgão de financiamento. Todos os professores foram unânimes quanto à sua aceitação e que o fato estimula o docente a fazer pesquisa. No entanto, muitas críticas foram feitas ao sistema, que distribui bolsas para algumas áreas, consideradas prioritárias, enquanto outras não são agraciadas.

*"Eu particularmente acho que se a nossa remuneração fosse justa, não haveria necessidade de bolsa para fazer pesquisa. Penso que isso é mais uma forma do governo enrolar o professor universitário."*

*"Os critérios das instituições de fomento são muito discriminatórios. Por exemplo, no ano passado eu tive um projeto de pesquisa aprovado. Recebi uma carta do CNPq me elogiando, mas lamentavam o fato de não poderem me dar bolsa porque eu não tinha o título de doutor. Mas autorizaram o pagamento de bolsa de iniciação científica para os alunos que estavam no projeto comigo, recomendando seu desenvolvimento. Seria cômico se não fosse trágico: não fui considerado bom o suficiente para receber a bolsa, mas sou bom para tocar o projeto sem ela."*

*"As bolsas não chegam a todos os professores, eu nunca soube claramente quais os critérios para sua distribuição."*

*"Já vem de novo a estória do ovo e da galinha. Você não tem bolsa porque não publica. Não publica porque não tem como fazer pesquisa. Não faz pesquisa porque não recebe bolsa."*

Outro ponto discutido foi a oferta de passagens para ir a encontros, congressos e eventos da área de atuação. Professores não conseguem compreender a estrutura de raciocínio do governo federal, que não disponibiliza recursos para esse tipo de deslocamento, mas cobra aos docentes por sua participação.

*"De certa forma, o governo está obrigando o professor a publicar mais, por meio dos critérios estabelecidos pela GED. No entanto, mesmo tendo o artigo aceito para apresentação, nem sempre se tem a passagem para o deslocamento."*

*"Quando o evento é próximo, a despesa não é tão grande, mas normalmente eles são realizados bem distante daqui."*

*"A última vez que fui, tive que ir de ônibus. Cheguei morto de cansado. Decidi não ir mais e fiquei desestimulado para escrever outras coisas."*

*"O pessoal de Campo Grande está mais próximo, às vezes ainda consegue. Mas nós que estamos no interior, ainda temos que gastar com o deslocamento até aqui, para receber um não pela cara."*

*"Isso quando o próprio diretor do Centro permite que o professor venha pessoalmente tentar. Quando ele se acha no direito de fazer isso pela gente, eu duvido que o argumento dele tenha a mesma força."*

Com relação ao recebimento de diárias, os comentários foram semelhantes. Houve consenso quanto à necessidade delas quando da participação em congressos, simpósios e assemelhados. Docentes têm reclamado dos gastos extras aos quais são obrigados, por época de participação em congressos e outros eventos da mesma natureza, uma vez que, mesmo tendo trabalhos a serem apresentados, não existe uma política de auxílio para deslocamento ou mesmo para pagamento das diárias necessárias à estadia em tais locais.

*"Eu acho que o governo está fazendo com os docentes o mesmo que faz com a comunidade. Ele arrecada impostos, administra mal e depois estimula campanhas, tipo de solidariedade. No caso da educação, permite que as escolas particulares tenham lucro, impede que seja cobrada uma mensalidade aos alunos e não consegue administrar as universidades, porque não têm recursos para isso. Mas cobra a nossa participação em eventos e nós temos que pagar do nosso bolso."*

*"Vocês estão falando do Brasil? E eu que tive que pagar do meu bolso para apresentar um trabalho fora. Tive de entrar em contato com pessoas que nem conhecia, para dividir um quarto de hotel... Isso é um absurdo."*

*"É um total descaso para com o professor. O salário é ruim, as condições de trabalho são péssimas e as exigências só estão aumentando."*

*"Eu me sinto como um trabalhador que tivesse que comprar o equipamento de segurança que irá utilizar no seu trabalho (Risos)."*

*"Imagine que você seja um vendedor. Já pensou ter que fazer uma demonstração do produto em outra localidade e você ter que pagar as despesas de locomoção e acomodação?"*

*"É uma vergonha."*

#### **5.2.2.6. Recompensas relacionadas à infra-estrutura**

Os professores que participaram dos grupos, sobretudo aqueles que estão lotados nos campi do interior reclamaram da total falta de infra-estrutura, de modo

geral. Para eles isso constitui-se em prioridade, pois muitas vezes são obrigados a parar de desenvolver alguma atividade por falta de equipamento ou material de consumo. Os professores reclamaram muito do material que lhes é disponibilizado para trabalhar em sala de aula, com os alunos. A maioria dos departamentos não possui sequer retroprojeter suficiente para atender a todas as aulas programadas, sobretudo no caso dos *campi* do interior do Estado. Aulas ligadas à química, física, computação, medicina, odontologia, engenharia, apoiam-se em seus laboratórios, mas os cursos que dependem mais de livros, revistas, e material a ser trabalhado em sala de aula, tais como, cópias de artigos, material xerocopiado para realizar dinâmica de grupos e assemelhados, ficam à mercê do que existe na biblioteca. Para alguns, é inconcebível não ter no acervo os livros necessários à preparação das aulas, embora isso venha ocorrendo. Não se admite também a falta de materiais para suprir microcomputadores (papel, cartucho de tinta, disquetes) e acetato para a produção de lâminas para apresentação. Externar a vontade de utilizar um microcomputador em sala de aula, com recursos de instrumental tipo *datashow* e *powerpoint* é motivo de chacota entre os pares. Assim, se por um lado a liberdade de idéias existe, por outro a escassez dos recursos financeiros impede a aquisição de bens facilitadores ao processo de prestação de serviços, cerceando, portanto, parte das iniciativas e desejos dos docentes em termos da execução de suas atividades.

*“Há tempos, mais de dez anos, eu estive na ESALQ, em Piracicaba e lá os já tinha um micro para cada dois professores. Lá no Centro ... é difícil ter um computador na sala de um professor. Tem gente que está levando o laptop, porque não dá para ficar trabalhando em um laboratório cheio de alunos.”*

*“Preparar aulas, desenvolver textos, escrever artigos ou relatórios, não é coisa que possa ser feita naqueles laboratórios...”*

*“Lá no ... nós não temos nem um acervo decente, quanto mais equipamento para o D Departamento. Retroprojeter que é retroprojeter é a maior briga, imagine outras coisas...”*

*“Outro dia ligaram para o meu departamento perguntando se nós tínhamos o *datashow* para emprestar. Eu caí na risada. Existem dois em Campo Grande, difíceis de serem encontrados, imagine em um campus do interior.”*

*“Eu acho o cúmulo do absurdo um professor ter que comprar material para fazer transparência. É instrumento de trabalho gente! É como se eu tivesse que comprar papel para imprimir relatórios no departamento, ou a tinta da impressora.”*

*“Que diga-se de passagem, quase nunca tem cartucho de tinta. Uma hora não tem mais cota de xerox, outra hora não tem disquete, outra não tem cartucho de tinta, tem dia que falta até papel.”*

*“Por falar em papel, nem papel higiênico no banheiro tem mais (Risos).”*

*“Mas falando sério, eu precisei escanear um material outro dia, e não consegui fazer isso. Me disseram que teria que mandar para Campo Grande e pedir para ser feito no NIN.”*

A necessidade de mais equipamentos e material para pesquisa obteve média 6,53 na pesquisa quantitativa, em termos do grau de importância que os professores atribuem ao fator, com um desvio de 0,86 em torno dessa média. Durante as sessões do FGI não houve muita discussão em torno desse ponto, pois o assunto anterior possui uma dimensão semelhante e os próprios professores não discordaram uns dos outros. Ainda assim alguns comentários merecem ser transcritos.

*“Uma vez eu solicitei um material para pesquisa. Coisa pouca: papel, cartucho de tinta para impressora, canetas, pranchetas, coisas do gênero. Eu fiz um orçamento que totalizou cerca de R\$200,00. O dinheiro a Universidade não dá pra gente comprar e eu acabei gastando do meu bolso. Depois que eu havia terminado a pesquisa, o material chegou no departamento. Fiquei curiosa e procurei o setor competente. Eles gastaram mais dinheiro para comprar o material, do que eu gastei.”*

*“Você tem razão, além de ser difícil conseguir alguma coisa, ainda tem toda essa burocracia que mais prejudica do que ajuda.”*

*“Esse é um ponto que eu não entendo. O setor público utiliza essa ‘mer...’ de licitação para comprar mais barato, otimizar os recursos... blá, blá, blá e acaba pagando mais caro e demorando muito mais do que o necessário. É inacreditável!”*

Na pesquisa quantitativa, a aquisição de livros para a biblioteca foi considerada o de maior importância por todos os professores. Sua média foi a mais alta, alcançando 6,67, com desvio de 0,72. Todos os professores que participaram

do *Focus Group* registraram sua insatisfação com o acervo bibliográfico disponível a eles e aos alunos.

*“Sinceramente, na minha área, meu acervo particular é muito, mas muito melhor do que o da biblioteca.”*

*“Aquilo ali é uma vergonha. Tem livro que nem o MEC registra mais naquelas referências arcaicas que usa para avaliação de cursos.”*

*“Os alunos reclamam muito quando a gente recomenda um livro que não tem disponível na biblioteca.”*

*“Vocês acreditam que a Universidade não renovou a assinatura de jornais de grande circulação?”*

*“E os periódicos? A universidade está sendo sucateada pelo próprio MEC.”*

*“Outro dia um aluno me perguntou sobre o acervo. Eu só não disse que podia jogar no Lago do Amor (lago existente no campus de Campo Grande), porque como professora, reconheço o valor para pesquisa histórica, comparativa,... mas como não temos biblioteca histórica por aqui, sinceramente, não saberia o que fazer com aquele acervo.”*

*“Na área de administração nós precisamos de livros complementares. Ai então é que a coisa fica ruça. Não existe nada novo.”*

*“Isso porque vocês estão aqui em Campo Grande, vai lá em ... para vocês verem. Nem esses livros jurássicos temos disponíveis direito. Periódicos, nem pensar.”*

*“Eu quase nunca vou à biblioteca. Outro dia fui fazer uma pesquisa sobre um determinado assunto e quase caí de costas. Tudo que existia sobre ele era do período em que fiz minha graduação. Já tem muito tempo (Risos).”*

*“Sabe o que eu acho mais engraçado? Nossos alunos são obrigados a fazer o provão e logo depois o MEC envia a comissão de averiguação, acho que é esse o nome, para avaliar a infra-estrutura, corpo docente e o projeto pedagógico. Quando as particulares não apresentam infra-estrutura adequada, eles pressionam as mantenedoras e dão um prazo, para arrumar. Mas quando são federais como é que fica? Não é o próprio governo federal que as mantém? Eles vão tomar providências? Vão comprar livros mais atuais, por exemplo?”*

No caso de maior aquisição de material para laboratório, professores da área de humanas não se ressentem tanto quanto aqueles que ministram aulas nos cursos das Ciências Biológicas e da Saúde e das Ciências Exatas e Tecnológicas. A natureza do laboratório da primeira área coincide com aquela exigida pelo MEC, que é o laboratório de informática. As outras, no entanto, têm especificidades diferentes e todos os professores reclamaram da falta de material para conduzir suas atividades. Alguns relataram que pararam de ministrar aulas, por falta de material para realizar as aulas práticas. A ineficiência do sistema, devido ao alto grau de burocratização foi unânime. Até nos casos extremos, de roubos, desvios de recursos, na opinião dos professores, os inquéritos administrativos se mostraram ineficientes, ineficazes, quer seja pelo excesso de burocracia, quer seja pelo corporativismo existente entre os servidores, quer seja pela absoluta falta de provas em relação ao objeto de investigação, o que contribui para diminuir a credibilidade que se tem na instituição. Assim, é impossível acreditar que terão recursos disponíveis para realizar atividades de laboratório, o que conduz a um estado de ânimo muito baixo em relação a essa atividade.

## CAPÍTULO 6

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

#### 6.1. Conclusões

Esta pesquisa surgiu da indignação percebida em professores/pesquisadores universitários oriundos de várias instituições. Encontros, fóruns, *workshops*, semanas, forneceram o ambiente propício ao debate sobre o tema aqui trabalhado. Muitos são aqueles que sentem no seu dia-a-dia as vantagens e desvantagens de ser um professor, conhecendo de perto o lado do funcionário na relação patrão-empregado. Porém, de modo geral, esses professores desconhecem a legislação à qual devem se submeter as universidades para gerir o processo de geração e disseminação do conhecimento. Aqueles que estão envolvidos em movimentos de natureza política conhecem a teoria, mas não fazem idéia das dificuldades encontradas na prática, em se tratando da administração de universidades. Por isso, ao se procurar conhecer um pouco mais sobre a motivação dos professores/pesquisadores, optou-se por estudar ouvir a opinião dos dois lados envolvidos no processo. Definidos os objetivos, a metodologia de trabalho, a teoria de base e os instrumentais de coleta de dados, foi-se a campo para obter subsídios que permitissem a consecução dos objetivos propostos.

O tratamento dos dados e o processo de análise tomaram evidentes alguns valores manifestados pelos docentes dentro do processo motivacional que os envolvem.

A pesquisa quantitativa, inicialmente proposta como metodologia, teve por objetivo central aumentar o grau de compreensão sobre a motivação de professores universitários para o ensino, pesquisa e extensão, o que efetivamente aconteceu,



em que pese a frieza dos dados, pouco reveladora dos sentimentos e comportamentos dos docentes.

As entrevistas e a análise dos dados coletados junto à Gerência de Recursos Humanos permitiram compreender um pouco mais sobre a postura daqueles que administram a Instituição. Porém, ainda não foi suficiente. Assim, sentiu-se a necessidade de explicitar, mais claramente, os valores subjacentes aos números, tentando imprimir a eles um significado. Essa a razão de ter sido realizada nova coleta de dados, por meio do *focus group interview*. Esta pesquisa complementar elucidou as diferenças entre os resultados obtidos na pesquisa quantitativa e os comportamentos aparentemente inexplicáveis e conflitantes dos professores no dia-a-dia, bem como aspectos da sua luta com os problemas da própria sobrevivência e de adaptação às normas internas, indicando pontos relevantes para mudanças organizacionais mais coerentes com os elementos por eles valorizados em seu processo motivacional.

Para Lamnek (1986, pp.235-7) apud Schühly (1995, pp. 174-5)

*“ Se quisermos filtrar um denominador comum das intenções e possibilidades de um modo de agir multi-metodológico, poderia dizer-se que, no fundo, a triangulação se baseia no princípio de que, através dela, se obtém progresso do conhecimento.*

*Porém, usando o termo convergência em outro sentido, isto é, não no sentido de congruente, mas no sentido de complementar, então convergência significa que os conhecimentos se interligam, se completam, que se encontram ao mesmo nível, mas que não precisam ser congruentes.”*

Para o pesquisador, trabalhar as duas dimensões, quantitativa e qualitativa, foi importante na medida em que os resultados revelaram pontos de estrangulamento entre aquilo que os docentes valorizam, o que a gestão da UFMS pode propiciar, se seus integrantes assim o desejarem e, o que não pode, porque a legislação não permite.

Esses resultados atendem a uma parte dos objetivos, que é o de fornecer subsídios à administração da UFMS para o alinhamento de suas estratégias de recursos humanos às estratégias organizacionais. Analisando com bastante critério

existem aqui subsídios para elaboração de uma política institucional para incentivar os docentes à pesquisa dentro da universidade e, conseqüentemente, melhorar o desempenho da própria instituição.

Como objetivos específicos, decorrentes do anterior, havia a proposta de demonstrar o uso de um modelo quantitativo na área de recursos humanos, o que foi feito por meio do questionário aplicado, que teve por embasamento a Teoria da Expectância, desenvolvida por Vroom. Além disso, permitiu, como foi previsto, coletar informações sobre a motivação de professores, relacionadas às atividades específicas da docência no ensino superior, pesquisa e extensão.

Por outro lado, foi possível também conhecer melhor a postura e instrumentos utilizados pelos Pró-reitores em relação aos incentivos propiciados aos docentes quanto aos fatores por eles considerados importantes para o desempenho de suas funções.

Partindo-se das questões propostas, procurou-se, por meio da pesquisa quantitativa, conhecer um pouco mais sobre a motivação dos professores em relação às atividades que desenvolve. O princípio básico por trás dessa idéia foi o de que as pessoas buscam no trabalho alguma forma de realização, tendo em si mesmas um conjunto de valores que elas associam ao seu desempenho; a crença de que podem receber/ alcançar esses valores por meio do seu trabalho e que efetivamente receberão o objeto do seu desejo caso desempenhem bem suas funções.

Após coletados e tratados os dados obtidos por meio do questionário, foram realizados os cálculos de acordo com a fórmula proposta no modelo,

$$FM = E \times [ ( I \times V) / n ]$$

cujo resultado, a seguir descrito,

$$FMg = 21,78$$

permite afirmar que o nível motivacional geral dos docentes é baixo, pois representa o ponto 3,11 em uma escala tipo Likert, de 1 a 7.

A aplicação do modelo permitiu ainda conhecer os níveis motivacionais tanto para o ensino, quanto para a pesquisa, quanto para as atividades de extensão, que são

$$FMe = 22,23$$

$$FMp = 21,56$$

$$FMex = 21,56$$

considerando a mesma escala, essas forças motivacionais equivalem a:

$$FMe = 3,18$$

$$FMp = 3,08$$

$$FMex = 3,08$$

significando, portanto, que os docentes estão um pouco desmotivados tanto para o ensino quanto para a pesquisa e a extensão.

A segunda questão proposta levantava a possibilidade de as forças motivacionais estarem relacionadas às variáveis sócio-demográficas, porém isso não ocorreu. No caso, as correlações foram baixas para todas as variáveis explicitadas. Isso significa que:

- tanto professores no início da carreira quanto aqueles próximos da aposentadoria podem apresentar alta ou baixa motivação para o desempenho de suas atividades;
- não se pode afirmar que professores mais jovens tenham maior ou menor probabilidade de estarem mais ou menos motivados do que professores mais idosos, ou seja, a idade parece não interferir no grau de motivação;

- atuar na área de Ciências Humanas, Ciências Biológicas e da Saúde ou na de Ciências Exatas e Tecnologia, não determina o grau de motivação do docente;
- a titulação não é fator de interferência no processo motivacional dos professores;
- a idéia inicial de que professores lotados na capital pudessem estar mais motivados do que aqueles lotados no interior não foi confirmada. O *campus* onde o professor atua não mostrou diferenças em termos de motivação;
- a variável sexo também não apresentou correlações altas, o que significa que, tanto professores quanto professoras podem estar motivados ou desmotivados, de maneira equivalente;
- o regime de trabalho também não apresentou força suficiente para tornar-se um fator determinante do grau de motivação;
- os *drives* declarados foram todos altos, mas mesmo assim não se mostraram associados ao nível motivacional do docente, respectivamente para o ensino, a pesquisa e a extensão;
- os *drives* vivenciados mostraram que mais de 50% dos docentes têm uma carga horária entre 8 a 12 horas semanais, apenas 25,5% desenvolvem pesquisa de maneira sistemática, e 50% não se interessam por extensão. O *drive* declarado para o ensino não confirma o calculado, uma vez que a carga horária é baixa. O *drive* declarado para pesquisa está mais próximo da realidade do que é vivido, bem como aquele para a extensão, que foi o menor de todos. Isso significa que existe uma diferença entre o que o docente deseja e aquilo que ele faz, representando uma dissonância cognitiva e, segundo o modelo, a impossibilidade de se ter uma força motivacional

alta, porque esse nível motivacional é afetado pela falta de reciprocidade entre as valências e a instrumentalidade.

O modelo desenvolvido por Vroom pressupõe que, se um de seus elementos não tiver significado, a motivação encontrada será sempre baixa. Isso efetivamente ocorreu, pois verificou-se que professores com aptidão para a pesquisa, nem sempre conseguem desenvolvê-la, assim como aqueles que preferem o ensino não conseguem fazê-lo a contento, devido à falta de crença nas recompensas que poderão ser recebidas e na desconexão entre as valências e as recompensas propiciadas pela instituição.

Dos resultados apresentados verificou-se que:

- a) Entre ensino e pesquisa as forças motivacionais dos docentes são semelhantes;
- b) Entre ensino e extensão as forças motivacionais dos docentes são semelhantes;
- c) Entre pesquisa e extensão existem diferenças significativas entre as forças motivacionais.

Assim, de acordo com correlações obtidas, pode-se afirmar que existem professores que gostam tanto de ensinar, quanto de pesquisar. Outros gostam tanto de ensinar, quanto de desenvolver atividades de extensão. Porém, os que gostam de fazer pesquisa, não gostam de extensão.

Ao se calcular a correlação entre força motivacional para ensino, para pesquisa e extensão, juntamente com os indicadores de desenvolvimento dessas atividades, pressupôs-se que professores com alta motivação para o ensino tivessem maiores cargas de trabalho nessa atividade, que aqueles que se identificam mais como pesquisadores estariam efetivamente desenvolvendo mais pesquisa do que extensão ou ensino e os que preferem a extensão estariam mais envolvidos em projetos dessa natureza. Como pode-se observar, os resultados não

foram significativos conduzindo, portanto, ao raciocínio de que existem problemas que interferem na decisão do docente quanto a intensificar seus esforços em uma ou outra área, o que procurou ser levantado por meio das entrevistas com os docentes e do *focus group interview*.

Esperava-se, também, poder agrupar os docentes segundo suas forças motivacionais e características sócio-demográficas. Porém, como os resultados das correlações não foram significativos, tornou-se desnecessário verificar a possibilidade de existência de *cluster*, em relação às variáveis estudadas.

Em se tratando das recompensas propiciadas pela universidade e o valor atribuído aos 26 fatores tratados como valências, foi possível avançar um pouco mais nos seus "porquês", na compreensão da motivação ou desmotivação do docente, sua maneira de perceber, pensar e agir, já que as pessoas fazem determinadas coisas porque essas coisas têm valor para elas e porque elas têm confiança de que serão bem sucedidas ao fazê-las. Por outro lado, o valor atribuído às recompensas está associado com determinado ato e a expectativa em executar tarefas, ou seja, seu comportamento, ligado ao campo dessas recompensas. A complementaridade dessas duas pesquisas permitiu compreender o motivo de certos comportamentos aparentemente inexplicáveis e conflitantes, muitas vezes difícil até para o próprio grupo que vivencia o processo. É que ainda não está claro o que a universidade espera dos docentes, como ela pode tornar o trabalho deles valioso, se existem condições de se fazer esse trabalho como o esperado, se a UFMS propicia *feedback* quanto ao desempenho dos docentes, e, sobretudo, quais recompensas estão associadas a que tipos de atividades.

Os baixos níveis motivacionais foram explicados pelos professores que participaram do *focus group* como sendo originários das diferenças feitas entre a remuneração recebida e as exigências feitas aos docentes, sobretudo os que possuem maior titulação. Os salários pagos pela universidade federais, em comparação com aqueles pagos pelas instituições privadas também foram considerados fatores desmotivacionais. Além disso, as opiniões convergiram para a falta de apoio institucional, excesso de burocracia, falta de aptidão para alguma atividade e ter que desenvolvê-la, falta de habilidade para certas tarefas e o fato de

que cada professor possui um conjunto de valores específicos para ensino, pesquisa e extensão, como fatores explicativos do baixo grau de motivação dos docentes, encontrados na pesquisa quantitativa. Porém, se as declarações espontâneas e as discussões nos grupos mostram, de modo geral, esses resultados, a análise das suas opiniões sobre as valências clareiam pontualmente o que, de acordo com o modelo, interferiu para que sua motivação fosse baixa. É importante ressaltar que as metas organizacionais devem contemplar as metas pessoais. Quando os empregados acreditam que trabalhando por metas organizacionais eles ajudarão a si próprios a atingir suas metas, seu comprometimento com aquilo que a organização valoriza pode ser muito maior. No entanto, as metas pessoais variam de pessoa para pessoa e torna-se importante, até mesmo imperativo, que os gerentes conheçam o que os empregados valorizam.

As valências foram objeto de pesquisa nos três instrumentos utilizados, o que permite uma comparação entre elas por meio da triangulação. Com relação ao método, cumpre ainda registrar as palavras de Lamnek (1988, pp. 238-7) apud Schühly (1995, p. 175)

*“Resultados que se contradizem ou que, pelo menos, não parecem ser compatíveis levam, em regra, a análises teóricas e/ou empíricas sobre as diferenças do objeto em causa. A tentativa de conseguir explicar as diferenças obtidas contém, em relação ao progresso do conhecimento, valor muito positivo. Por outro lado, estas reflexões se baseiam sobre idéias teóricas concorrentes, cujos poder convincente e conclusividade imanentes assim como suas premissas metodológicas funcionam como condições para a existência de avaliação de resultados diferentes.”*

Certamente que

*“... qualquer combinação de métodos nos parece desejável. Contudo não se deveria esperar que um método quantitativo produza o mesmo resultado que um interpretativo, nem que, deste modo, se consiga decidir claramente qual dos dois é o melhor”, Kockeis-Stangi (1980, p. 263) apud Schühly (1995, p. 175).*

Os Quadros de 5 a 29 mostram um resumo do que se obteve em termos dessas valências tanto na pesquisa quantitativa quanto por meio da entrevista e do FGI.

Quadro 5  
Reconhecimento dos pares

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
1. Reconhecimento dos pares. 73,9% consideraram muito importante.	A GED foi considerada uma forma de reconhecer o valor dos professores mais dedicados.	A GED foi considerada paliativo em relação à remuneração, não é um instrumento gerencial da UFMS, diferencia quem trabalha de quem o faz pouco, mas não irá estimular esses últimos.

O reconhecimento dos pares é significativo para os docentes, mas a instituição ainda não possui um instrumento específico que permita o atendimento dessa expectativa. Percebe-se que existem alguns problemas de relacionamento entre os mais e os menos titulados, entre os que produzem muito e os que produzem menos. Além disso, a GED é vista pela administração como um meio de se obter isso, enquanto é avaliada pelos docentes como um paliativo, sendo um instrumento imposto pelo Governo Federal. Para os professores ela não irá produzir grandes modificações nos resultados da Universidade, quando muito conseguirá distinguir quem já trabalha dos que não trabalham, mas não deverá estimular a produção. Muito ao contrário, poderá reduzir a produção de quem atua acima dos parâmetros estabelecidos.

Quadro 6  
Expor trabalhos

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
2 - Oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assembléias. 66,1 % das respostas foram para os níveis 5, 6 e 7.	As pró-reitorias deram mostras de não possuírem um critério específico para propiciar essa oportunidade aos docentes. Ela poderia ser feita por meio do pagamento de passagens e inscrições.	Foi considerado um elemento motivacional muito importante, mas os grupos não conseguiram enxergar a existência de uma política institucional



Professores mostraram-se ressentidos com a falta de uma política específica para apoiá-los na oportunidade de expor trabalhos em congressos e assembléados, o que poderia ser feito de duas formas: propiciando diárias e passagens e aumentando os recursos destinados à pesquisa, pois ela foi considerada como a principal fonte desses artigos. Os critérios de distribuição de recursos para diárias e passagens não são claros e os grupos não conseguiram enxergar a existência de uma política institucional de incentivo à participação nesses eventos, como expositores.

Com relação à oportunidade de publicar trabalhos, existe uma grande diferença entre as informações recebidas junto às Pró-reitorias e aquelas vindas dos professores. Os primeiros alegam que tentaram manter a publicação de periódicos, mas que os professores não conseguiram fornecer artigos em quantidade suficiente. Os segundos, que os periódicos existentes não refletem as necessidades de todos. Publicações conjuntas, de áreas diferentes, não têm significado expressivo entre os leitores, não são vistas como fonte mais provável de pesquisa e desestimulam a produção acadêmica. Como a instituição possui uma editora, fica difícil compreender quais as razões para a falta desse veículo de comunicação tão desejado, tanto por parte das ações da administração central quanto por parte dos professores. Os demais argumentos não dizem respeito à UFMS, mas à questão das dificuldades encontradas para aceitação de seus trabalhos para publicação em periódicos de expressão nacional.

Quadro 7

## Publicar trabalhos

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
3 - Oportunidade de publicar trabalhos. Cerca de 80% dos professores consideram isso muito e muitíssimo importante.	Não existe estímulo ou instrumental para tal desejo dos docentes. A instituição tentou publicar revistas multidisciplinares. Existe um fator positivo ligado a ele é a existência da editora.	Considerado muito importante, porém existem dificuldades para a publicação ligadas às dificuldades de realizar pesquisas. Além disso o veículo de publicação existente é genérico, não atinge o público específico e funciona como desestímulo. Existem muitas dificuldades em se publicar em revistas do centro-sul.

Quadro 8  
Cursos de curta duração

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
4. Oportunidade de fazer cursos de curta duração. 79% dos docentes consideraram muito desejado, entre 6 e 7 na escala.	Reconhece que tem oferecido mais cursos para técnicos do que para docentes, pois esses têm mais oportunidade nos cursos de longa duração. Propicia ajuda em alguns casos solicitados por docentes.	Foram considerados bem vindos. A importância difere de área para área. Não é tão relevante para mestres e doutores. A UFMS não possui verba específica para esses cursos e as ajudas têm ocorrido mais na área médica.

A Universidade vem empreendendo grandes esforços no sentido de oferecer cursos de curta duração à comunidade acadêmica, muito desejados pelos professores, mas a natureza daqueles que são oferecidos não é atrativa aos docentes.

Quadro 9  
Cursos de longa duração

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
5 - Oportunidade de fazer cursos de longa duração. Muito valorizado pelos docentes, em 78,9% das respostas que estiveram entre 6 e 7.	Existe uma Pró-reitoria específica para esse tipo de atividade. Até 1997 a UFMS propiciava ajuda de deslocamento tanto na saída quanto no retorno da pós-graduação. A instituição oferece internamente cursos dessa natureza, porém seus coordenadores não possuem FG, ou seja, gratificação de função.	Foi considerado muito importante para o docente. A adoção de critérios para aprovação para fazer esse tipo de curso foi considerado positivo e os critérios justos. Porém, percebe-se algumas áreas privilegiadas. Os docentes da área de saúde preferem fazer o curso no local de trabalho. Nenhuma atenção é dada àqueles que não têm condições familiares e pessoais de estudar em outra instituição. A UFMS deveria oferecer mais cursos.

Os cursos de longa duração estão incluídos na programação de rotina da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, dentro de programas como o PIDCT, sendo seus recursos oriundos de Instituições Governamentais como CNPq e Capes, cujos critérios para liberação do servidor foram estabelecidos em parte por esses órgãos, em parte pela UFMS.

Na opinião dos docentes eles são tidos como justos. Professores da área de saúde gostariam que esses cursos fossem oferecidos na própria Instituição, porque, normalmente, possuem consultório do qual não podem se afastar, sob o risco de perder a clientela. Outro elemento que parece constituir-se em fator de desmotivação é a bolsa de estudos, insuficiente para manter despesas familiares na cidade onde reside e no local onde pretende fazer o curso. A barreira para se falar uma segunda língua também parece estar diminuindo a motivação dos docentes para cursar pós-graduação, juntamente com a natureza do sexo do professor, aliado ao estado civil. Professoras têm maior dificuldade para cursar pós-graduação fora, quando seus cônjuges não pertencem aos quadros da universidade.

Em se tratando das habilidades relacionadas ao trabalho, a Instituição não tem mecanismos formais que contemplem a oportunidade de melhorá-las. Os professores não conseguem enxergar uma política institucional específica que tenha esse objetivo, mas mesmo assim, as poucas iniciativas isoladas são bastante valorizadas pelos professores.

Quadro 10  
Aprimorar habilidades

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
6 - Oportunidade para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho. 90,6 % consideraram muitíssimo importante (7)	Não existe uma política institucional. Ajudas esporádicas são propiciadas. As iniciativas são mais interdepartamentais. A área de saúde tem sido mais citada (beneficiada).	Foi considerado importante, mas as oportunidades têm se dado muito mais em nível interdepartamental do que como política institucional. Não conseguem enxergar as oportunidades propiciadas pela instituição.

Quadro 11  
Obter estabilidade

VALÊNCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
7 - Obter estabilidade na UFMS. 61% desejam entre muito e muitíssimo.	A instituição não tem controle sobre essa variável. Tem-se tentado negociar com o governo federal.	Para o professor DE a quebra da estabilidade foi injusta, porque ele ficou fora do mercado. As regras do jogo mudaram no meio do caminho. Para algumas áreas a universidade é o principal empregador. A estabilidade pode conduzir à acomodação.

A questão da estabilidade não se encontra na esfera de decisão da UFMS, pois elas são oriundas do Governo Federal. O tema tem sido amplamente debatido e, embora desejado, na expressão de alguns, a instituição é paternalista, ou seja, uma vez que se consiga ingressar em seus quadros, com bom desempenho ou deixando a desejar, o professor não sofre as conseqüências do seu comportamento, permanecendo nos quadros da instituição, gerando uma certa acomodação. O maior problema encontrado diz respeito às mudanças nas regras após o professor ter feito uma opção de vida. No período em que o docente assume o cargo, ele tem que fazer uma opção pelo regime de trabalho. Ao assumir a dedicação exclusiva, de certa forma, assume também que não desenvolverá trabalhos no mercado e que irá concentrar seus esforços nos elementos de competência e capacitação mais valorizados no meio acadêmico. Ao longo dos anos seu perfil vai-se voltando cada vez mais para esse tipo de atividade, tornando-o menos competitivo no mercado de trabalho. Se as regras são mudadas ao longo do percurso ele sente-se prejudicado, pois deixou de se atualizar em termos das exigências desse mercado.

Quanto à oportunidade para aprender coisas novas, a opinião generalizada é de que a UFMS não possui mecanismo para a realização de tal desejo, embora tenha incentivado as atividades inter e multidisciplinares, que permitem esse aprendizado. Porém, o mais comum tem sido obter esse desenvolvimento por meio do esforço do próprio docente, sem apoio da instituição.

Quadro 12  
Aprender coisas novas

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
8 – Oportunidade para aprender coisas novas. 90,6% consideraram muitíssimo importante (7).	Não possui mecanismos institucionalizados para propiciar essa oportunidade.	Foi considerado muito importante, mas não foram identificadas iniciativas por parte da UFMS no sentido de propiciar condições para esse aprendizado.

Quadro 13  
Liberdade no trabalho

VALÊNCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
9 – Liberdade para desenvolver seus trabalhos. Cerca de 90% das respostas estão entre 6 e 7.	Não existem normas coibitivas instituídas pela UFMS para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Faltam recursos orçamentários, de modo geral.	Existe uma certa liberdade no magistério, pesquisa e extensão. As restrições são feitas pelos consultores <i>ad-hoc</i> , pelas instituições de financiamento e pelas normas do MEC, que estabelecem critérios específicos para as grades curriculares e outros.

Em se tratando da liberdade para desenvolver seus trabalhos, a postura e a política da universidade mostra-se consistente com os anseios dos professores, mas eles reclamam do material que lhes é disponibilizado para trabalhar em sala de aula, com os alunos, tanto na quantidade, quanto na qualidade e variedade, alegando serem eles fatores de restrição a essa liberdade. As declarações mais contundentes dizem respeito ao acervo da biblioteca. Por outro lado, em visão mais ampla, as manifestações se deram também no sentido de que é uma falsa liberdade, uma vez que não podem conceber cursos, grades curriculares, adotar novas formas de avaliação, ou seja, fugir do lugar comum que as normas e procedimentos do MEC e da Instituição fazem com que todos os cursos sejam semelhantes, enquadrados em conceitos pré-concebidos por outrem.

Quadro 14  
Melhor relacionamento

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
<p>10 – Obter melhor relacionamento com os pares. Cerca de 80% desejam entre os graus 5, 6 e 7.</p>	<p>A instituição alega não ter como auxiliar na obtenção da melhoria dos relacionamentos. Isso depende de cada ser humano, é pessoal.</p>	<p>De modo geral o relacionamento é bom. Ressalvas são feitas para os casos em que os departamentos têm mais de um curso. Os problemas existentes estão relacionados à personalidade de cada um. Reconhece-se que a UFMS pouco ou nada pode fazer.</p>

No que concerne à valência - obter melhor relacionamento com os pares, as Pró-reitorias não têm uma forma institucional de estimular isso. Professores concordam que esse fator está muito ligado à maneira de ser de cada um. Simpatias e antipatias acontecem de forma gratuita. O que não admitem são as retaliações quando um desafeto é chamado a manifestar sua opinião sobre ele ou seu trabalho. Isso expõe um caráter ambíguo em relação a valores de como respeitar e construir boas relações com os pares. Porém, o ambiente de trabalho mostrou-se peculiar, na medida em que parece existir uma convivência duradoura e quase familiar, onde todos têm livre acesso a outros departamentos diferentes daquele nos quais se encontram lotados, bem como facilidade para manter entrevistas e obter informações nos diversos níveis organizacionais, incluindo aí as Pró-reitorias e a Reitoria. Ou seja, o clima organizacional que permeia a instituição permite que isso ocorra, não importando aqui o grau. Professores que já passaram por outras instituições revelaram que existem diferenças significativas neste aspecto e que, na UFMS, realmente as relações são mais amenas e os contatos mais fáceis de serem feitos, inclusive em nível de Reitoria e Pró-reitorias.

Quanto ao *status*, a Instituição tem em sua cultura uma distinção clara entre a atividade docente e a típica de técnicos administrativos. O relacionamento entre ambos evidencia com clareza essa diferença, havendo certos ressentimentos por parte desses últimos. Exemplos disso podem ser citados, como a disputa por cargos administrativos, sobretudo em nível de pró-reitorias e gerências e, o argumento,

sempre utilizado nas discussões, de que é discriminação um técnico não poder se candidatar ao cargo de reitor.

Quadro 15  
Obter *status*

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
11 – Obter <i>status</i> . 65,6% mostraram-se indiferentes e cerca de 30% consideraram importante, entre 5, 6 e 7.	Existe um sistema de carreiras paralelas com destaque para a carreira docente. A UFMS não garante que apoia essa dicotomia, mas também não manifestou-se contra.	Foi considerado relevante em alguns pontos. A titulação conduz ao <i>status</i> , gerando diferenciação salarial entre os docentes. Porém é possível chegar a titular sem o título de doutor, o que caracteriza uma posição da instituição. A titulação distingue os docentes no mercado de trabalho, decorrência desejável. O <i>status</i> pelo <i>status</i> foi refutado.

Efetivamente existem privilégios por ser docente, numa política velada e sem uma origem clara. A base dessa política parece estar fora da Instituição, intrincada nos meandros das leis que regem os servidores públicos e, mais especificamente, aqueles que trabalham nas universidades. Mas os docentes não se mostraram interessados na busca do *status*, aceitam-no como uma decorrência natural de suas atividades.

Quadro 16  
Reconhecimento dos alunos

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
12 – Reconhecimento dos alunos. 86,1% das respostas foram positivas.	Não existe um instrumental da instituição que possa ajudar nesse processo.	É importante. As pró-reitorias poderiam auxiliar nesse processo por meio de melhor infra-estrutura e meios para se trabalhar melhor. Se o reconhecimento ocorre há satisfação, mas sua falta não provoca insatisfação.

As unidades representativas da administração da UFMS foram unânimes em afirmar que não possuem um instrumento de ação no sentido de estimular os alunos a terem reconhecimento pelo professor e que, na verdade, esse é um elemento sobre o qual não têm controle. Professores discordam dessa postura, pois acreditam que esse reconhecimento advenha da qualidade dos serviços prestados a esses alunos, que pode se tornar melhor ou pior, conforme os bens facilitadores a eles dispostos pela instituição. Por exemplo, falar de novas publicações e não ter como trabalhar com elas é um desses fatores. Falar em novas formas de desenvolvimento de aulas sem o espaço adequado pode também reduzir a intensidade desse reconhecimento. Usar somente o quadro de giz quando se poderia usar transparências feitas no *powerpoint* faz muita diferença. Enfim, para os professores, existem muitas coisas que a universidade poderia fazer que auxiliaria em muito na obtenção desse reconhecimento.

Quadro 17

## Contribuir com a sociedade

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
13 – Contribuir com a sociedade. 97,8 % das respostas foram positivas, sendo 54,4% incidentes sobre o grau 7.	A Instituição procurou ajudar na medida em que desenvolveu o planejamento estratégico, possui uma missão, diretrizes organizacionais, estimula a extensão, propicia assistência às prefeituras e busca parceria com o Governo Estadual.	Extremamente importante. PE, plano diretor, foram importantes, mas deixaram algumas áreas de fora. O apoio institucional é fundamental e faltam recursos para isso.

A possibilidade de contribuir com a sociedade é nitidamente o item considerado mais relevante na opinião dos pesquisados e, neste sentido, a UFMS mostrou-se atenta, pois como decorrência do Planejamento Estratégico elaborou um Plano Diretor que contempla esse aspecto. Porém, esse comportamento revela aspectos ambíguos porque a liberdade para prestar serviços ao mercado continua extremamente limitada, cerceada tanto pela legislação federal quanto pelas normas internas da instituição. O pagamento de pró-labore, desejado pelos professores, não é comum dentro da UFMS, e ainda encontra-se tolhido pela regulamentação da prestação de serviços e os procedimentos burocráticos travam o desenvolvimento de pesquisas e extensão.



Quadro 18

## Reconhecimento por parte da sociedade

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
14 – Reconhecimento por parte da sociedade. Foi considerado importante.	A administração central alega que não tem poder de interferência sobre esta variável.	A comunicação social da UFMS divulga pouco o resultado do trabalho dos docentes e suas <i>expertises</i> . A sociedade não demonstra esse reconhecimento. Professores desejam mas não sabem como isso poderia acontecer.

De maneira semelhante ao caso do reconhecimento por parte dos alunos, a UFMS alega não ter como auxiliar nesse processo quando se trata das relações entre professores e sociedade. Mas os docentes têm opinião diferente, pois pensam que existe pouca divulgação da própria Instituição, de seus cursos, das competências e habilidades de seu corpo docente, dos resultados obtidos no âmbito da universidade. Eles estão ressentidos por não perceberem esse reconhecimento da sociedade, se é que ele existe. Tampouco têm idéia da forma como isso poderia acontecer.

Quadro 19

## Liberdade para prestar serviços

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
15 – Liberdade para prestar serviços ao mercado. Cerca de 70%% de respostas entre 5, 6 e 7.	A UFMS cumpre a legislação federal. Até 1997 era flexível, passando a cumprir a Lei com rigor, depois das auditorias e do cruzamento do CPF no SIAPE e outras instituições. Abre exceções.	Duas opiniões – os que têm demanda no mercado e os que não têm. A UFMS está dificultando. Não há necessidade da aprovação sair da esfera do Departamento no caso de atividades esporádicas.

A liberdade para prestar serviços ao mercado constitui-se em fator importante no processo motivacional dos docentes, que não foi esquecido pela UFMS, mas que também não contempla a variável da forma que os professores gostariam. A Constituição Brasileira permite o acúmulo de cargos em algumas condições específicas, destacando-se entre elas a de docente. Até 1997 muitos professores, em regime de 40 ou 20 horas, mantinham outro vínculo empregatício no mercado. Nesse ano, auditorias do Tribunal de Contas da União fecharam o cerco sobre esse direito, fazendo cruzamentos dos CPFs dos servidores das universidades cadastrados no SIAPE, com os registros empregatícios dos governos de estado e de prefeituras diversas. Isso permitiu identificar algumas poucas situações irregulares e muitas permitidas por Lei, mas que tiveram que sofrer ajustes. Outros casos já haviam sido detectados, sobretudo em relação a professores DE, que mantinham no mercado empresas, consultórios e outras atividades. A partir dessa auditoria, a UFMS imprimiu um caráter legalista quanto ao controle do número de fontes empregatícias, por outro lado, mostrou-se mais flexível em relação à prestação de serviços ao mercado. Ela não exclui a possibilidade dessa prestação de serviços, mas restringe seu acontecimento, uma vez que o pedido deve ser feito com antecedência, submetido ao Conselho Departamental, ao Conselho de Centro e, ainda, ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Uma vez constatado o caráter esporádico do fato, analisadas as circunstâncias e a natureza da organização para a qual pretende-se prestar o serviço, ele é autorizado ou não. Os professores vêm se ressentindo da rigidez desse mecanismo que, se por um lado não exclui de todo a possibilidade de desenvolver atividades dessa natureza, por outro engessa o processo de tal modo que torna-o desestimulante.

Quadro 20

## Garantia da remuneração

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
16 – Garantia da remuneração recebida. Muito importante.	Grande empenho junto aos ministérios, ministros e junto à AGU.	Reconhecem os esforços feitos pela Administração Central. As opiniões negativas foram contra o Governo Federal.

Seguindo as questões acima, a remuneração mostrou-se igualmente importante para os docentes que, embora reconheçam os esforços envidados pela

Reitoria, revelaram descontentamento para com o Governo Federal quanto aos processos referentes às diferenças salariais reivindicadas, 28% e 47%.

Quadro 21  
Receber *pró-labore*

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
17 – Receber <i>pró-labore</i> . 75,6% dos professores desejam.	Não é prática muito comum na instituição e quando acontece os valores seguem uma tabela de pagamento de horas/aula, do MEC.	A maioria concorda em receber <i>pró-labore</i> e critica o valor recebido.

Coerentemente com o desejo de prestar serviços ao mercado, existe o de receber uma remuneração por esses serviços prestados, quer seja dentro ou fora da Instituição. Internamente essa remuneração recebe o nome de *pró-labore* e é aceita de forma geral pelos docentes. Embora ela exista dentro da UFMS, não é uma prática muito comum. Os docentes ressentem-se dos valores estipulados, alegando serem muito baixos em relação ao mercado, o que faz com que sintam-se desestimulados a desenvolverem atividades internas que sejam de natureza remunerada.

Quadro 22  
Receber bolsa

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
18 – Receber bolsa como adicional de remuneração 82,8% desejam com muita intensidade	A UFMS não dispõe de recursos orçamentários para pagamento de bolsa, mas propicia ajuda aos técnicos administrativos nos casos de cursos de especialização.	Foi considerado muito importante e deveria ser mais estimulado pela universidade. Críticas foram feitas ao sistema de financiamento. Os professores lamentam a falta de recursos financeiros.

As bolsas de pesquisa, que funcionam como adicionais temporários da remuneração, são escassas. Internamente a Universidade não propicia tais recursos. Algumas poucas exceções foram feitas a técnicos administrativos que

conseguiram passar no processo seletivo de cursos de pós-graduação *lato sensu*, recebendo uma bolsa, como ajuda de custo para pagamento das mensalidades. Professores mostraram-se desanimados com esse aspecto, porque é muito difícil obter esse tipo de benefício já que são mais beneficiados pelas bolsas tipo PIDCT e Capes.

Mas a bolsa que mais procuram não é essa e sim a decorrente de projetos de pesquisa. No entanto, a Instituição não propicia esse tipo de recompensa. Elas são oriundas sobretudo do CNPq, que possui critérios um pouco distantes da realidade dos docentes de universidades emergentes.

Quadro 23  
Receber passagens e diárias

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
19 – Receber passagens. Mais de 80% desejam entre 5, 6 e 7.	A universidade propicia essas passagens em situações esporádicas, não existindo parâmetros específicos para isso.	É importante e os professores percebem uma dissonância entre o discurso e a prática do Governo Federal. Ele cobra a participação em eventos mas não libera recursos para esse tipo de despesa.
20 – Diárias. Mais de 80% desejam entre 5, 6 e 7.	A universidade propicia essas passagens em situações esporádicas, não existindo parâmetros específicos para isso.	É importante e os professores percebem uma dissonância entre o discurso e a prática do Governo Federal. Ele cobra a participação em eventos mas não libera recursos para esse tipo de despesa.

Receber passagens e diárias são valências que, também, possuem significado para os docentes, mas a Universidade em questão não dispõe de recursos específicos e uma política institucional para isso. Os professores mostraram-se descontentes, porque, mais uma vez a situação é de ambigüidade. Por um lado é preciso apresentar produção científica, por outro, não existe apoio institucional.

Quadro 24

## Equipamentos para o departamento

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
21 – Receber mais equipamentos para o departamento. Desejado com intensidade muito forte pela maioria.	Existem recursos oficiais por rubrica e elemento de despesas, porém os critérios de distribuição variam de gestão para gestão.	Foi considerado importante entre os professores. Para eles equipamentos estão sempre faltando, o que provoca paralisações em aulas. Quem depende de laboratório não é tão prejudicado, mas nas áreas de humanas, livros, revistas, retroprojeter, cópias fazem falta.

Equipamentos para os departamentos foram considerados vitais para apoiar a produção científica e acadêmica, mas a Instituição não tem conseguido atender às expectativas criadas em torno deste item. A universidade acredita estar atendendo às necessidades dos departamentos, mas esses acham que os recursos têm sido insuficientes para a compra de equipamentos. Exemplos podem ser citados em relação a retroprojetores, em número insuficiente, a microcomputadores que não atendem ao número de alunos existentes, cartuchos para impressoras, cota para cópias, papel, enfim, material de simples uso diário.

Quadro 25

## Equipamentos/material pesquisa

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
22 – Receber mais equipamentos/ material para a pesquisa. Quase 100% dos respondentes desejam intensamente.	A UFMS segue normas e regulamentos para a obtenção de recursos junto aos órgãos federais. Mas luta junto a eles pelos mesmos direitos de outras IFES. Busca parceria com o Governo do Estado. Possui rubrica especifica para aquisição de equipamentos para pesquisa.	Extremamente importante, mas o sistema prejudica as atividades. Existe um alto grau de burocratização e baixa credibilidade na instituição, que não tinha hábito de desenvolver essa atividade.

Quanto aos recursos destinados à pesquisa, eles parecem insuficientes e os critérios para distribuição não tem deixado sua clientela satisfeita. Professores reconhecem que a Universidade tem se esforçado para obter mais recursos junto ao

Governo Federal e outras fontes de financiamento, mas não têm sentido os resultados como gostariam. Parte desse processo se deve à própria característica da UFMS, decorrente de sua localização geográfica e da falta de tradição em fazer pesquisa. O Quadro 25 mostra os resultados obtidos.

Quadro 26  
Aquisição de livros

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
23 – Maior aquisição de livros para a biblioteca. Cerca de 95% dos docentes deseja em graus de 5 a 7. 72,7% deseja no grau 7.	Existe uma intenção declarada da Pró-reitoria de que há prioridade para aquisição de acervo.	Os docentes estão insatisfeitos com o acervo e com a política institucional, pois a ação contradiz a intenção, na medida em que periódicos não têm tido suas assinaturas renovadas e que os livros demoram muito para serem adquiridos.

Em se tratando da aquisição de livros para a biblioteca existe uma política institucional, manifestada de forma clara por parte da Administração Central, mas os depoimentos mostram que as ações, se existem, estão longe de atender suas expectativas.

Quadro 27  
Material para laboratório

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
24 – Maior aquisição de material para laboratório Mais de 80% desejam muito esse elemento	Existe formalmente uma política institucional para aquisição de material para laboratório, incluído dentro da dotação orçamentária.	Professores reclamam que o sistema é ineficiente e que a burocratização dificulta essa aquisição. Reclamam ainda do baixo valor destinado à compra desse material.

É interessante observar que existe o desejo por maior aquisição de material para laboratório, mas que os docentes concordam que existe uma política institucional para isso. As queixas se fazem quanto ao volume de recursos e à morosidade do processo.

Quadro 28  
Ocupar cargos administrativos

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
25 – Ocupar cargos administrativos. A média obtida foi baixa 3,29. Cerca de 40% mostraram-se indiferentes, enquanto que 45% não desejam.	A UFMS respeita a legislação no que diz respeito ao cargo de reitor, que exige que o candidato seja docente adjunto. Para todos os demais cargos a postura varia de equipe para equipe. Nesta gestão não há discriminação.	Não é atraente para os docentes. Porém, quem quer chegar lá consegue, depende muito mais de seu interesse e estilo. Remuneração não compensa o risco. Os entraves burocráticos impedem uma boa gestão.

Quanto a ocupar cargos administrativos, os docentes mostraram-se indiferentes, embora as oportunidades sejam grandes dentro da UFMS, uma vez que não existem discriminações ou barreiras específicas para assumir tais cargos. Os critérios parecem estar muito mais ligados aos relacionamentos pessoais e à confiança que se deposita nas pessoas. A administração não tem atitude discriminatória quer seja em relação a docentes, quer seja quanto aos técnicos administrativos, mas professores têm desejado pouco assumir esses cargos, o que significa que essa política adotada lhes é pouco significativa.

Quadro 29  
Remunerar infra-estrutura de RH

VALENCIAS / QUANTITATIVA	ENTREVISTA	FOCUS GROUP
26 – Remunerar uma infra-estrutura de RH à sua disposição ... Cerca de 40% são indiferentes e 40% não desejam.	A instituição mostra-se desfavorável, até mesmo porque existem professores que assumiram a coordenação de cursos de pós-graduação que não recebem por essa atividade	Não desejam quando se trata de resolver problemas particulares. Desejam se isso for para liberar o professor para outras atividades mais importantes.

Por fim, para a última valência, as Pró-reitorias manifestaram-se desfavoráveis à remuneração de pessoas dentro da Instituição resolvendo problemas particulares dos professores/pesquisadores, não se tendo notícias de fatos dessa natureza.

O que existe nos departamentos que possuem linhas de pesquisa definida, em bom andamento, ou cursos de pós-graduação, é o pagamento de um adicional a servidores que se dispõem a colaborar de maneira mais intensa e em horários mais longos, para a consecução dos objetivos dessas atividades, mesmo isso sendo considerado ilegal por alguns.

De todas as respostas trianguladas, 26,92%, portanto sete das 26 valências analisadas, apresentaram uma situação de inconsistência forte entre as informações obtidas junto às pró-reitorias e os resultados obtidos na pesquisa quantitativa e no *focus group*. A inconsistência forte significa total discrepância entre a postura da Universidade e o desejo dos professores. São elas:

- o reconhecimento dos pares;
- Oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assembléias;
- Oportunidade de publicar trabalhos;
- Oportunidade de aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho;
- Oportunidade de aprender coisas novas; e,
- Reconhecimento por parte da sociedade.

Igual percentual foi encontrado para as inconsistências consideradas leves, que representam a existência de discrepâncias mais leves entre o que os docentes desejam e o que é preconizado e realizado pela administração da Universidade. Elas estão relacionadas a seguir:

- Oportunidade de fazer cursos de curta duração;



- Obter estabilidade na UFMS;
- Obter *status*;
- Receber bolsa como adicional de remuneração;
- Receber passagens;
- Receber diárias;
- Remunerar uma infra-estrutura de RH à sua disposição no departamento, que pode ajudar a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusivas de docente/pesquisador.

Situação semelhante aconteceu no que foi considerado consistência leve, ou seja, aquelas nas quais a UFMS já possui algum mecanismo que propicie, pelo menos em parte, o que os docentes esperam, ou que os posicionamentos foram coincidentes. Elas estão relacionadas abaixo:

- Oportunidade de fazer cursos de longa duração;
- Liberdade para desenvolver seus trabalhos;
- Reconhecimento dos alunos;
- Liberdade para prestar serviços ao mercado;
- Receber pró-labore;
- Receber mais equipamentos/ material para pesquisa; e,
- Maior aquisição de material para laboratório.

Por fim, listadas abaixo estão as consistências fortes. Foram um total de cinco, representando os pontos de coincidência entre os desejos dos professores e a postura da Universidade:

- Obter melhor relacionamento com os pares;
- Contribuir para com a sociedade;
- Garantia da remuneração recebida;
- Receber mais equipamentos para o departamento; e,
- Ocupar cargos administrativos.

Como foi possível verificar, os valores e as expectativas apresentam ora uma complementaridade reforçando-se mutuamente, ora demonstram algum aspecto de conflito, o que é perfeitamente natural quando está se tratando com o ser humano.

O que se observa é que apenas 20% das posturas das Pró-reitorias estão alinhadas às valências, ou seja, àquilo que tem significado para os docentes. Portanto, em 80% dos casos, a Universidade pode repensar seus atos no sentido de propiciar condições para o atendimento das expectativas dos professores/pesquisadores. De modo geral percebe-se que a Instituição não tem delimitada sua área de atuação enquanto gestora do processo. Ora atua de forma independente, ora se contrapõe ao governo federal, ora alia-se a ele, utilizando suas normas e regulamentos para gerir a Universidade. Em muitas situações ela não tem alternativa no que tange a ação legal efetiva de atendimentos aos anseios dos docentes/pesquisadores, mas pode assumir posição favorável e defender tais pensamentos diante do Governo.

Confirma-se, pois, que o processo de motivação está intrinsecamente ligado à idiossincrasia, às estórias, ritos, rituais, mitos, que fazem parte da estrutura de valores de cada um. As valências, portanto, incorporam todas as dimensões acima citadas, compondo a motivação para esta ou aquela atividade, conforme a

experiência vivida e a introjeção daquilo que é mais importante, mais recompensador, reforçando posições e posturas no desenvolvimento das atividades do professor universitário.

O foco da administração de recursos humanos desta Universidade precisa ser ampliado, voltando-se não só para o sentido das pessoas, como para suas estratégias e relações com o Governo Federal. Pois, se por um lado, o Reitor e seus Pró-reitores, aceitos pela comunidade acadêmica e endossados pelo Presidente da República, parecem viver estilos e realidades diferentes, de outro, a dimensão operacional do ensino, da pesquisa e da extensão, vivida pelos professores, com seus anseios e expectativas, clama por atitudes mais consistentes com os elementos que compõem seu processo de motivação. Aqueles que assumiram a gestão da Universidade, podem comungar ou não com os valores dos docentes mas, sem dúvida, deveriam assumir atitudes de caráter mais técnico, utilizando, por exemplo, instrumentais de gestão mais favoráveis à motivação daqueles que constituem-se na base do sistema operacional da Instituição, ou seja, os docentes/pesquisadores que efetivamente atuam no processo, na atividade-fim.

Por último, constata-se a dificuldade dos representantes do Governo Federal, que possuem outra visão, mais controladora, mais centralizadora e, ao que parece, menos preocupada com o processo motivacional, em estabelecer mecanismos que permitam melhorar a forma de produção, a qualidade do saber e da formação dos profissionais que irão atuar no mercado de trabalho.

No momento, a UFMS parece ignorar a relação existente entre o comportamento e a recompensa. Ignora a percepção individual e a expectativa a respeito da recompensa, que são críticos tanto para a motivação quanto para o trabalho. Ela ignora também que a recompensa somente influenciará o comportamento quando ela for percebida como algo de valor para o docente e quando há expectativa de recebê-la como consequência de seu comportamento. Os indivíduos trabalharão se acreditarem que têm as habilidades e que receberão uma recompensa equivalente ao seu desempenho.

Por isso, é importante negociar com os servidores quando for necessário, no sentido de alterar as atribuições para melhor uso das habilidades e experiências, adotando um programa flexível ou usando concomitantemente um método de avaliação com técnicas que possam tornar o trabalho mais exequível. A maior recompensa, no caso, passa a ser a mensagem clara de que quando o docente fizer um bom trabalho, de alguma forma, será recompensado por isso.

## 6.2. Sugestões

Conhecer melhor o processo motivacional no meio acadêmico foi um empreendimento estimulante, pois embora a motivação venha sendo amplamente estudada, poucas pesquisas foram desenvolvidas nas universidades. As mudanças que já ocorreram e as que estão sendo propugnadas pelo Governo Federal, na figura no MEC, impõem pesados desafios à gestão das Instituições de Ensino Federal Superior. Portanto, compreender os valores, as expectativas e a motivação dos docentes parece fundamental ao processo de gerenciamento das IFES, onde predominam práticas tradicionais, sobretudo aquelas ligadas à burocracia. Por isso, o estudo pode ser aprofundado no intuito de compreender melhor sua cultura, na tentativa de identificar caminhos alternativos para uma administração que permita aos professores alcançar maiores níveis de motivação em relação ao ensino, à pesquisa e à extensão.

O administrador tem que avaliar a situação. Se a recompensa que ele pode proporcionar possui um valor pequeno, deverá buscar alternativa de recompensa que possa ser alcançada e que seja atrativa. No caso estudado somente três dos 26 tipos de recompensas pesquisados possuem valores baixos em termos de seu significado para os docentes. Trata-se, portanto, da necessidade de uma ação imediata por parte da Instituição, no sentido de propiciar essas recompensas, porque se as pessoas puderem escolher entre dois comportamentos, escolherão aquele que tem maior probabilidade de resultar em uma recompensa que é mais valorizada por elas

Internamente à UFMS percebe-se que existem várias maneiras pelas quais ela poderia tentar aumentar o nível motivacional do docentes/pesquisadores.

Poder-se-ia, por exemplo, buscar entre os docentes maneiras de se manifestar o reconhecimento da Administração Central pelos trabalhos realizados por parte dos docentes. Não existe absolutamente nada neste âmbito e as opções, embora simples, podem ter significado entre eles. Com certeza é possível estabelecer prêmios por desempenhos especiais, indo desde uma simples menção no Boletim de Serviço, passando pela entrega de medalhas e troféus em solenidades públicas até premiações em dinheiro ou produtos, patrocinados por instituições conveniadas ou pela própria sociedade. Isso atenderia não só ao reconhecimento dos pares, que é desejado, como também àquele advindo da sociedade e dos alunos. Estar-se-ia, ao mesmo tempo, estreitando os laços com a comunidade e divulgando-se a *expertise* e competências dos docentes e da própria Instituição.

Se expor trabalhos em congressos e eventos dessa natureza constitui-se em fator importante para os docentes, por que não intensificar sua ocorrência na própria UFMS? Com o custo do deslocamento de um docente poder-se-ia propiciar a participação de muitos outros. Obviamente que não há necessidade de ser eventos de grande porte, mas sem dúvida poderiam atender um pouco a essa expectativa.

Quanto aos cursos de curta duração, oportunidade para aprimorar suas habilidades e para aprender coisas novas, convênios entre universidades federais poderiam resolver o problema. Professores possuem habilidades e competências diferentes, podendo uns auxiliarem aos outros nesse processo de interação. Cada professor convidado poderia elaborar um projeto de extensão, cujos trâmites internos deveriam ser simplificados, quando fosse ministrar um curso em outra instituição. Passagens e diárias não são tão onerosos, compensando os retornos advindos dessa interação. Além disso, se o assunto não for para público muito específico, pode-se ainda, convidar profissionais de instituições de ensino particulares e profissionais do mercado à participação, gerando com isso recursos para cobrir as despesas e até para o pagamento de *pró-labore*, atendendo assim a outro elemento desejado pelos docentes.

A oportunidade de fazer cursos de longa duração vem diminuindo a cada dia. Porém alternativas viáveis delineiam-se no horizonte. Cursos dessa natureza podem ser feitos por meio de instituições conveniadas, mantendo-se o profissional em seu local de trabalho, com afastamento parcial. Assim, reduz-se sobremaneira as despesas com o pagamento desses cursos em entidades privadas, bem como a insatisfação daqueles que não podem ausentar-se de sua cidade. Por outro lado, pode-se pensar ainda na possibilidade de fazer permutas temporárias entre os professores das diversas IFES. Se um departamento possui um corpo docente exíguo para iniciar um mestrado, poderia contar, por dois ou três anos, com professores de outras instituições, até que seu corpo docente fosse qualificado e se tornasse capaz de dar andamento ao curso iniciado.

Quanto à estabilidade, reconhece-se que a UFMS não tem controle sobre a variável, mas com certeza poderia reduzir a distância existente entre os docentes que atuam somente no meio acadêmico e o mercado de trabalho, propiciando melhores condições para que ele se mantenha atualizado e competindo nesse mercado. Isso, de certa forma, poderia atenuar o impacto de uma possível demissão ou mudança nas regras de contratação, como se prevê que vai acontecer no âmbito das universidades federais.

A liberdade para desenvolver trabalhos encontra apoio nas novas propostas do MEC em relação aos projetos pedagógicos dos cursos de graduação. Assim, fóruns de debates entre professores poderiam auxiliar na identificação dessas novas práticas, como também dos caminhos alternativos para se implementar idéias já existentes. Isso poderia colaborar também com a melhoria do relacionamento entre os pares e o reconhecimento de seu trabalho, na medida em que cada um, dentro de sua área de competência, estaria sendo valorizado pelos demais.

Quanto ao reconhecimento dos alunos, uma pesquisa de opinião ajudaria a identificar o que esperam dos professores e da universidade, identificando os fatores dos quais não abrem mão, aquilo que gostam e o que não gostam. Acredita-se que, à semelhança deste estudo, muitas soluções de natureza simples poderão surgir, gerando maior satisfação por parte desses usuários do sistema e também por parte dos docentes.

Repensar a política de distribuição de recursos para os departamentos, para a aquisição de material/equipamentos para laboratório, para aquisição de acervo bibliográfico, criando-se critérios tão claros e justos quanto os de pós-graduação poderá auxiliar a reduzir as diferenças entre os anseios dos docentes/pesquisadores e as ações da administração central da universidade.

Além desses aspectos a UFMS poderia ainda propiciar uma melhor divulgação das linhas de pesquisa da Universidade; permitir maior tempo de dedicação à pesquisa; fornecer apoio à gestão e contabilização dos projetos desenvolvidos; e buscar alternativas jurídicas para que o professor pudesse ter seus valores atendidos pela Instituição, uma vez que a legislação é volumosa, arcaica e contraproducente.

Enfim, poder-se-ia pensar, ainda, em desenvolver um estudo que abrangesse outras instituições, buscando subsídios para o Governo Federal entender quais mecanismos seriam mais adequados na busca da eficiência, eficácia e melhoria da qualidade da Universidade Brasileira.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINHO, Marcia C. E. Da bancada para o balcão: como cientistas conduzem seus negócios. In: VASCONCELLOS, Eduardo et al. (Org.) Gerenciamento da inovação tecnológica. Anais do XIX Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo:USP, 1996. Pp. 532-545.
- AGUIAR, Maria aparecida F. de. Psicologia aplicada à administração: teoria crítica e a questão ética nas organizações. São Paulo: Eccellus, 1992.
- ALBUQUERQUE, Lindolfo G. de. O papel estratégico de recursos humanos. São Paulo: FEA/USP, 1987. Tese de Livre-docência.
- \_\_\_\_\_. Administração salarial e aspectos comportamentais em instituições de pesquisa e desenvolvimento. Tese de Doutorado. Dig. São Paulo: FEA/USP, 1982.
- \_\_\_\_\_. Competitividade e recursos humanos. Revista de Administração . v.27, nº 4, out./dez. São Paulo: FEA/USP, 1992. pp. 16-29.
- ALMEIDA, Fernando N. de. Comportamentos de sucesso - psicologia aplicada à gestão. Portugal: McGraw-hill, 1992.
- AMARAL, V. L. B. & CRUZ, H. N. A autonomia universitária: a experiência da Universidade de São Carlos. Cuiabá: FORPLAD, 1998.
- ANDIFES. Boletim Informativo, (...),1995.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A profissão acadêmica no Brasil: as múltiplas facetas do nosso sistema de ensino superior. Brasília: FUNADESP, 1999.

- BANFIELD, P. et all. Competence basic training for small firms. A . N. Expensive Failure Long Rang Planning, v. 29, nº 1, 1996. pp. 94-102.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Setenta, 1977.
- BERELSON, Bernard R. Content analysis in communication research. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1952.
- BERGAMINI, Cecília W. Psicologia aplicada à administração de empresas. Série Recursos Humanos. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1981.
- \_\_\_ Características motivacionais nas empresas brasileiras. Revista de administração de empresas. Vol. 30, nº 2, abr./jun., 1990. Pp. 23-34. (a)
- \_\_\_ Motivação: mitos, crenças e mal-entendidos. Revista de administração de empresas. Vol. 30, nº 4, out./dez., 1990, pp. 41-52. (b)
- BERNHEIM, Carlos Tunnermann. Unirversidad - historia y reforma. Nicarágua: Editorial UCA, 1992.
- BIRCH, David & VEROFF, Joseph. Motivação. São Paulo: Herder, 1970.
- BLOOM, Allain. The closing of american mind. New York: Simon and Shuster, 1987.
- BOOG, G. G. Manual de treinamento e desenvolvimento, ABTD. São Paulo: Makron Books, 1994.
- BOWDITCH, James L. & BUONO, Anthony F. Elementos de comportamento organizacional. São Paulo: Pioneira, 1992.
- BOWERS, D.G. OD techniques and their results in 23 organizations: the Michigan ICL study. Journal of applied behavioural science, 9, 1, 21-43. 1973.

BOWERS, D. G. & FRANKLIN, J. L. Survey-guided development I: data based organizational change. La Jolla, California: University Associates Inc. 1977.

BRACKETT, Ginger Roberts. Classroom management: application to human resources. Supervision, Sep., 1992. pp. 9 - 11.

BRADT, Jeffrey A. Pay for impact. Personel Journal, may, 1991. pp. 76-79.

BRASIL, Constituição Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.

\_\_\_\_. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor. Reforma Administrativa – 1995.

\_\_\_\_. Lei 8.112, de 1990.

BROWN, J. A . C. The social psychology of industry. Inglaterra: Penguin Books, 1954.

BUARQUE, Cristovam. A aventura da universidade. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994.

CAMPBELL, John P. et al. Managerial behavior, performance and effectiveness. Nova York: McGraw-Hill, 1970.

CAMPBELL, John P. & PRITCHARD, Robert D. Motivational theory in industrial and organizational psychology. Chicago: Rand McNally, 1976.

CARNEIRO, C. T & D e a estratégia de recursos humanos. In: BOOG, G. G. Manual de treinamento e desenvolvimento, ABTD. São Paulo: Makron Books, 1994. Cap. V, pp. 85-102.

CHIAVENATO, Idalberto. Gerenciando pessoas: o passo decisivo para a administração participativa. São Paulo: Makron Books, 1992.

- COLLIER, D. W. Measuring the performance of R&D departments. *Research Management*, vol 20 (2), Mar. 1977. In: SBRAGIA, Roberto. Avaliação dos resultados de P&D na empresa: uma possível abordagem para o problema. In: VASCONCELLOS, Eduardo (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992. Pp. 139-169.
- CORADI, Carlos D. O comportamento humano em administração de empresas. São Paulo: Pioneira, 1985.
- CORBO, Anthony & KLEINER, Brian H. How to effectively link compensation with performance. .... May./Jun., 1991. pp. 21-22.
- DAGNINO, Renato P. A universidade e a pesquisa científica e tecnológica. Revista de Administração. Vol. 19(1). jan./mar.1994. pp. 60-77.
- DALAHAN, Badrul H. B. Performance strategies, inc. Strategic planning department. Kuala Lumpur Stock Exchange, Malaysia. Internet, <http://www.perfstrat.com/faq/spdept.htm>, 1996. p. 2.
- DALY, Desmond & KLEINER, Brian H. How to motivate problem employees. Work study, Vol. 44, nº 2, MCB University Press, mar./apr., 1995. pp. 5-7.
- DEMO, Pedro. Desafios da moderna educação. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DENZIN, N. K. The research act. A theoretical introduction to sociological methods. New York: McGraw-Hill, 1989.
- DONADIO, L. Política científica e tecnológica. In: MARCOVITCH, J. Administração em ciência e tecnologia. cap. 1. São Paulo: Edgard Blücher, 1983. pp. 17-42.
- DUNCAN, W. J. Organizational culture: getting fix on a eleusive concept. The Academy of Management Review, Mississipi, 3 (3), aug. 1989.

- DUKE UNIVERSITY. University-Industry Guidelines. Faculty Handbook, Apendix Q. Board of Trustees, Dec. 1987.
- ETZKOWITZ, H. Entrepreneurial Science: the Second Academic Revolution. Seminar "Academy-Industry Relations and Industrial Policy: Regional, National and International Issues". State University of New York at Purchase. (April 30 – May 2, 1993).
- \_\_\_\_\_. Entrepreneurial Science in the Academy: a case of the Transformation of Norms. Social Problems, vol. 36 (1). February, 1989.
- EVERED, R. & LOUIS, M. R. Alternative perspective in the organizational science: inquiry from the inside na inquiry from the outside. Academy of Management Review, Mississippi, 6(3), july, 1981, pp. 385-395.
- FAUCHER, Philippe & RIBEIRO, Maria T. Desenvolvimento tecnológico: novos espaços de convergência entre o público e o privado. Revista do servidor público. Brasília, 119 (2/3), mai./dez. 1995. pp. 29-54.
- GAARDER, Joisten. O mundo de Sofia: romance da história da filosofia. São Paulo: Cia das Letras, 1996.
- GARCIA, Liliana N. H. de et al. A harmonia cognitiva no trabalho, os efeitos e conseqüências da inovação tecnológica. In: SBRAGIA, R. & MARCOVITCH, J. (Coord.) Gestão da inovação tecnológica. Anais do XVII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: FEA/USP, 1992. Pp. 667-80.
- \_\_\_\_\_. O comportamento organizacional no contexto de inovação tecnológica: pessoas, ambiente e tecnologia. In: VASCONCELLOS et al.. (Coord.) Gestão da inovação tecnológica. Anais do XVIII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: FEA/USP, 1994. Pp. 1090-1105.

- GALLOWAY, E. C. Evaluating R&D performance: keep it simple. *Research Management*, vol. 18(2). Mar., 1971. In: SBRAGIA, Roberto. Avaliação dos resultados de P&D na empresa: uma possível abordagem para o problema. In: VASCONCELLOS, Eduardo (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992. Pp. 139-169.
- GAZZOLA, A. L. Greve mostrou urgência da autonomia universitária. InformANDES. Distrito Federal: ANDES-SN, Ano IX, nº 86, out. 1998. p. 4.
- GEE, R. E. The opportunity criterion: a new approach to evaluation of R&D. Research Management, vol. 18(2), Mar., 1971.
- GLADSTONE, A. . & OSAKI, M. Working together. Geneva: International Labor Office, 1991.
- GOODE, William J. & HATT, Paul K. Métodos em pesquisa social. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.
- GRAEN, George B. Instrumentality theory of work motivation: some experimental results and suggested modifications. Journal of Applied Psychology, 53 (2), 1969. Pp. 1-25.
- GUERRA, Martha de Oliveira. Formação de recursos humanos para o desenvolvimento científico na universidade: estratégia para a capacitação científica. Revista de Administração. Vol. 21(3). jul./set. 1986. pp. 43-47.
- HACKMAN, J. R. & OLDHAM, G. R. Work redesign. Nova York: Addison-Wesley, 1980.
- HAIR JR. , Joseph F. et al. Multivariate data analysis. New Jersey: Prentice-Hall, 1995.

- HAMPTON, David R. Administração: comportamento organizacional. São Paulo: McGraw -Hill e Makron Books, 1990.
- HANASHIRO, Darcy M.M. Contribuição do estudo de cultura organizacional para uma gestão estratégica de recursos humanos. São Paulo: FEA/USP, 1995. Tese de doutorado.
- JICK, Todd D. Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. Administrative Science Quartely, Ithaca, 24 (4), dec. 1979, pp. 602-11.
- KARATHANOS, Patricia et al. Sudden lost meaning: a catastrophe? Management decision. Vol. 32, nº 1, MCB University Press Limited, 1994. pp. 15-19.
- KAST, Fremont E. & ROSENZWEIG, James E. Organization and management: a systems approach. New York: McGraw-Hill, 1970.
- KAZMIER, Leonard J. Estatística aplicada à economia e administração. São Paulo: McGraw-Hill, 1992.
- KHUN, Thomas S. A estrutura das revoluções científicas. Série Debates/Ciência. São Paulo: Perspectiva, 1962.
- KLEIN, Howard J. An integrated control theory model of work motivation. Academy of Management Review, Vol. 14, nº 2, 1989. pp. 150-172.
- KOLASA, Blair J. Ciência do comportamento na administração. São Paulo: LTC, 1978.
- KÖCKEIS-STANGL, E. Methoden der sozialisations-forschung, Weinheim, 1980, pp. 321-370. – In: SCHÜHLY, Günther F. Motivação & desenvolvimento: adolescente brasileiros de camadas populares, questões de socialização e educação. São Paulo: Loyola, 1995.

KRUEGER, Richard A. Focus groups – A practical guide for applied research. California: Sage Publications, 1994.

LAKATOS, Eva M. & MARCONI, M. A. Técnica de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1982.

LAMNECK, Siegfried. Qualitative sozialforschung, Band I, Methodologie, München und Weinheim, Psychologie Verlags Union, 1988. In: SCHÜHLY, Günther F. Motivação & desenvolvimento: adolescente brasileiros de camadas populares, questões de socialização e educação. São Paulo: Loyola, 1995.

LAWLER III, Edward E. Pay and organization development. USA: addison-Wesley, 1981.

\_\_\_\_\_. Pay and organizational effectiveness: a psychological view. Nova York: McGraw-Hill, 1971.

LEAVITT, Harold J. Managerial psychology. Chicago: The University of Chicago Press, 1964.

LEVIN, Jack. Estatística aplicada a ciências humanas. São Paulo: Harbra, 1987.

LÉVY-LEBOYER, Claude. A crise das motivações. São Paulo: Atlas, 1994.

MARCOVITCH, Jacques. A universidade impossível. São Paulo: Futura, 1998.

\_\_\_\_\_. Estratégias tecnológicas na empresa brasileira. In: VASCONCELLOS, Eduardo (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992. Pp. 1- 19.

MARDIA, Kantilal et. al. Multivariate Analysis. London: Academic Press Limited, 1998.



- MARQUES, Carlos A . Comportamento organizacional e gestão: perspectivas e aplicações. In: MARQUES, Carlos A . & CUNHA, Miguel P. Comportamento organizacional e gestão de empresas. Portugal: D.Quixote, 1996. Pp. 13- 42.
- MARQUES, Carlos A . Value analysis in organizational context. Tilburg: Tilburg University Press, 1991.
- MAXIMIANO, antonio Cesar A . Introdução à administração. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1985.
- MAZZON, José Afonso. Anotações de aula. Dig. São Paulo: Dig. FEA/USP, 1997.
- McGREGOR, Douglas. The human side of the enterprise. Nova York: McGraw-Hill, 1992.
- MILLES, Mattew B. Qualitative data as un attractive nuisance: the problem of analysis. Administrative Science Quartely, Ithaca, 24(4): 590-601, dec. 1979
- MINARIK, E. Motivation individuelle, clé du succès et le lentreprise. Paris: Les éditions d'organisations, 1987. In: BERGAMINI, C. W. Motivação: mitos, crenças e mal-entendidos. Revista de administração de empresas. Vol. 30, nº 4, out./dez., 1990, pp. 41-52. (b).
- MINOGUE, Keneth. O conceito da universidade. Brasília: Ed. UnB, 1977.
- MIT. The MIT Industrial Liaison Program – a Guide for Members, 1993.
- MORGAN, D. L. Focus groups as qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997.
- \_\_\_\_\_. Designing focus group research. Primary Care Research. Newbury Park, CA, Sage Publications. 1992: 177-193.

- MURRAY, H. A. . Explorations in personality. Nova York: Oxford University Press, 1938.
- NADLER, D. A. & LAWLER, E. E. Motivation: a diagnostic approach. Perspectives on behavior in organizations. New York: McGraw-Hill, 1977.
- NEWSOM, Walter B. Motivate, now! Personnel journal. Feb., 1990. pp. 51-55.
- OLIVEIRA, Fátima B. de. Modernização tecnológica e flexibilidade na educação: a importância dos cursos de pós-graduação nesse novo contexto. Revista de Administração de Empresas. 29 (3), jul./set., 1995. pp. 188-196.
- PARKER, D. F. & DYER, L. Expectancy theory as a within-person behavioral choice model: an empirical test of some conceptual and methodological refinements. Organizational Behavior and Human Performance, 17, 1989. Pp-97-117. In: KLEIN, Howard J. An integrated control theory model of work motivation. Academy of Management Review, Vol. 14, nº 2, 1989. pp. 150-172.
- PATTON, ... 1980. In: SCHÜHLY, Günther F. Motivação & desenvolvimento: adolescente brasileiros de camadas populares, questões de socialização e educação. São Paulo: Loyola, 1995.
- PEREIRA, Júlio C. R. & MARCOVITCH, Jacques. Avaliação de atividades de extensão universitária. Revista de Administração. São Paulo: FEA/USP, vol. 33, nº2, abr./jun., 1998. pp. 79-85.
- PINTO, Nelson M. Carreira docente em Instituições Particulares de Ensino Superior: aplicação de um modelo de avaliação de cargos. São Paulo: FEA/USP, dissertação, 1981.
- PORTER, L. W. & LAWLER, E. E. Managerial attitudes and performance. Homewood, IL: Irwin, 1968.

QUEENSLAND UNIVERSITY OF TECHNOLOGY. Strategic plan 1997-2000. Brisbane, Australia. Internet: <http://www.qut.edu.au/pubs/01gen/stratplan.html>, 1996. p.13.

QUICK, Thomas L. Expectancy theory en five steps. Training and developmente journal, july, 1988, pp. 30-32.

\_\_\_ . The best-kept secret for increasing productivity. Sales & marketing management, july, 1989. pp. 34-38.

\_\_\_ . Simple is hard, complex is easy, simplistic is impossible. Training & Development Journal, May, 1990. pp. 94-99.

\_\_\_ What about training illiteracy? Training & Development, May, 1991. pp. 73 -77.

RACHID, Alessandra. O departamento de engenharia de materiais da UFSCar e seu relacionamento com o setor produtivo. XVI Simpósio Nacional de Pesquisa de Administração em Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro: Anais, 1991.pp. F.22-44.

RADFORD UNIVERSITY. Radford University strategic plan. Internet: <http://www.runet.edu/~senate/stplan.txt>, aug. 1996. p. 7.

REBOUÇAS, Djalma de P. Planejamento estratégico. São Paulo: Atlas, 1989.

REZENDE, Antonio Muniz de. O saber e o poder na universidade: dominação ou serviço? Coleção Polêmicas do Tempo. Nº 3. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

RODRIGUES, Leonel C. Unidades produtivas: alternativas para o marketing de tecnologias. XVI Simpósio Nacional de Pesquisa de Administração em Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro: Anais, 1991.pp. F.173-184.

SAINT LOUIS UNIVERSITY. Strategic plan of Saint Louis University. Internet:

<http://www.slu.edu/services/ITS/strplan1.html>, june 1996. p. 32.

SALAZAR, Donilba et al. Iniciativas inovadoras en la pequeña empresa. Estudio de casos. In: VASCONCELLOS, Eduardo et al. (Org.) Gerenciamento da inovação tecnológica. Anais do XIX Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo:USP, 1996. Pp. 399- 458.

SANTOS, Luiz Alberto A . dos. Planejamento e gestão estratégica nas empresas. São Paulo: Atlas, 1992.

SANTOS, Marli E. Ritter dos. A interdisciplinaridade no Centro de Biotecnologia da UFRGS. Anais do XVI Simpósio Nacional de Pesquisa de Administração em Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro, 1991. Pp. F.263-281.

SBRAGIA, Roberto. Avaliação dos resultados de P&D na empresa: uma possível abordagem para o problema. In: VASCONCELLOS, Eduardo (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992. Pp. 139-169.

\_\_\_\_\_. Características de equipes bem sucedidas de inovação tecnológica. In: SBRAGIA, R. & MARCOVITCH, J. (Coord.) Gestão da inovação tecnológica. Anais do XVII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: FEA/USP, 1992. Pp. 643-55.

SCHEIN, Edgar H. Organizational culture and leadership. San Francisco, Jossey-Bass Inc., 1985.

SCHÜHLY, Günther F. Motivação & desenvolvimento: adolescente brasileiros de camadas populares, questões de socialização e educação. São Paulo: Loyola, 1995.

- SEGATTO, Andréa P. & SBRAGIA, Roberto. Cooperação universidade-empresa: um estudo exploratório. In: VASCONCELLOS, Eduardo et al. (Org.) Gerenciamento da inovação tecnológica. Anais do XIX Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo:USP, 1996. Pp. 337-356.
- SELLTIZ, et al. Métodos de pesquisa nas relações sociais. São Paulo: EPU, 1987, vol2.
- SOUSA, Antônio Bezerra de. Fatores impulsionadores/ restritivos à produtividade do pesquisador da EMBRAPA. XVI Simpósio Nacional de Pesquisa de Administração em Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro: Anais, 1991.pp. D.21-45.
- STACEY, M. Comparability in social research. London: Heinemann, 1969.
- STAHL, M. J. & STEGER, J. A. Measuring innovation and productivity: a peer rating approach. *Research Management*, vol. 20/17. Jan., 1977. In: SBRAGIA, Roberto. Avaliação dos resultados de P&D na empresa: uma possível abordagem para o problema. In: VASCONCELLOS, Eduardo (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992. Pp. 139-169.
- STAL, Eva. A contratação empresarial da pesquisa universitária. In: VASCONCELLOS et al. (Coord.) Gestão da inovação tecnológica. Anais do XVIII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: FEA/USP, 1994. Pp. 391-417.
- STEVENSON, William J. Estatística aplicada à administração. São Paulo: Harper & Row, 1981.
- TODOROV, João Cláudio. Novas tendências institucionais na gestão dos órgãos públicos. Revista do servidor público. Brasília (...) 199? pp. 81-89.

TOLEDO, Flávio de. Administração de pessoal - desenvolvimento de recursos humanos. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1978.

TREND, M. G. On the reconciliation of quality and quantitative analyses: a case study. Human Organization, 1978. pp. 176-188.

UFMS/PROPLAN. Do plano estratégico ao plano diretor - 1994/1997. Campo Grande: UFMS, 1994.

ULRICH, D. Strategic human resource planning: why and how? Human Resource Planning, New York, 10(1): 37-56, 1987. In: HANASHIRO, Darcy M.M. Contribuição do estudo de cultura organizacional para uma gestão estratégica de recursos humanos. São Paulo: FEA/USP, 1995. Tese de doutorado.

UNICAMP. Deliberação CONSU - 12/88, 1988.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Procedimentos para a percepção ou não de retribuição adicional. 1990.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. FAI - Estatuto, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - COPPE. Normas para realização de projetos. Out. 1993.

UNIVERSITY OF COLORADO. Patent Administration and Technology Transfer. The University of Colorado Foundation, 1990.

UNIVERSITY OF HAWAII. Focus on quality: the University of Hawai'i strategic plan 1996 -2001. Internet: <http://www.hawaii.edu/pp/strategic.html>, nov. 1995. p.10.

UNIVERSITY OF NORTH CAROLINA. Police Statement on External Professional Activities of Faculty and other Professional Staff. The Board of Governors, 1984.

UNIVERSITY OF PENNSYLVANIA. Agenda for excellence: a strategic plan for the University of Pennsylvania. Internet;

<http://www.upenn.edu/almanac/v42/n13/agenda.html>, Dec. 1995. p. 10.

VASCONCELLOS, Eduardo. Como estruturar a função tecnológica na empresa. In: VASCONCELLOS, Eduardo et al. (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992. Pp. 97-137.

VASCONCELLOS, E. et al. (Coord.) Gerenciamento da tecnologia: um instrumento para a competitividade empresarial. São Paulo: Edgard Blücher, 1992.

\_\_\_\_\_. (Coord.) Gestão da inovação tecnológica. Anais do XVIII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: FEA/USP, 1994.

\_\_\_\_\_. (Org.) Gerenciamento da inovação tecnológica. Anais do XIX Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: USP, 1996.

VELHO, Sílvia. Universidade-empresa: desvelando mitos. Campinas: Autores Associados, 1996.

VERGER, Jacques. As universidades na idade média. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

VROOM, Victor. Work and motivation. Nova York: Willey, 1964.

WALKER, J. M. Human resource in flat, lean and flexible organizations: trends for th 1990's. Human Resource Planning, New York, 11(2): 125-132, 1988.

WERTHER, William B. & DAVIS, Keith. Administração de pessoal: desenvolvimento de recursos humanos. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1978.

WOOD, Thomas Jr. & PICARELLI Filho, Vicente. Remuneração estratégica: a nova vantagem competitiva. São Paulo: Atlas, 1996.

XAVIER, Odiva S. et al. A gerência de recursos humanos na EMBRAPA sob o enfoque do planejamento estratégico. XVI Simpósio Nacional de Pesquisa de Administração em Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro: Anais, 1991. pp. D.01-20.

YIN, Robert R. Case study research: design and methods. Califórnia: Sage Publications, 1989.



**ANEXO "A"**

**QUESTIONÁRIO**

Campo Grande, 01 de setembro de 1998.

Prezado professor,

Este questionário está sendo aplicado com o intuito de levantar dados para a consecução de minha tese.

Seu objetivo é medir e comparar a força motivacional dos docentes para o ensino, a pesquisa e a extensão.

Você, que também atua como docente, sabe das dificuldades para a coleta de dados para a elaboração de trabalhos dessa natureza, por isso, peço sua especial colaboração no sentido de respondê-lo.

Sua participação é muito importante para mim e talvez para você também. Nesse momento, sofremos um processo de desgaste nos embates com o governo federal, que insiste em medidas de contenção sobre as atividades de magistério nas Universidade Federais.

Uma análise desse contexto poderá nos ajudar face as atuais circunstâncias, uma vez que o próprio governo dá mostras de desconhecer nossa realidade.

Conto com a sua colaboração e, tão logo obtenha os resultados, comprometo-me a realizar uma apresentação no centro onde está lotado, caso seja do interesse daqueles que me ajudarem.

O meu sincero, muito obrigada.

Profª. Marilene Olivier  
Departamento de Economia, Administração e Direito – CCHS

P.S. Não há necessidade de identificação.

O questionário respondido deverá ser devolvido ao DEA-CCHS, de preferência no prazo de 15 dias.

1ª parte – Variáveis sócio-demográficas
---

Para as questões abaixo, queira por favor, informar o que se pede.

1 – Qual a área na qual você desenvolve suas atividades na UFMS?

Humanas e sociais       Biológicas e da Saúde       Exatas e tecnologia

2 – Qual o seu maior grau de titulação?

Graduado       Especialista       Mestre       Doutor       Pós-doutor

3 – Qual o Centro no qual você está lotado?

CEUL       CEUD       CEUC       CEUA       CCHS       CCBS       CCET

4 – Quantos anos de atividade no magistério você tem?

\_\_\_ anos e \_\_\_ meses.

5 – Qual a sua data de nascimento? \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

6 – Sexo

Masculino       Feminino

7 – Qual seu regime de trabalho?

DE       40 hs       20 hs

8 – Em média, qual a sua carga horária de aula semanal?

Até 8 hs       De 8 a 12 hs       De 12 a 20 hs       Mais de 20 hs

9 – Marque no quadro abaixo os anos nos quais esteve desenvolvendo projeto de pesquisa.

88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98

10 – Marque no quadro abaixo os anos nos quais esteve desenvolvendo projeto de extensão.

88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98

**2ª parte – Questões de pesquisa**

Ministrar aulas, desenvolver pesquisas e projetos de extensão, são atividades do docente, porém nem todos têm o mesmo grau de disposição para a realização de cada uma delas.

De acordo com a escala abaixo, marque o item que mais corresponde ao seu estado de ânimo para o ensino, a pesquisa e a extensão, em relação às questões 11, 12 e 13.

Escala	
1.	Meu entusiasmo é baixíssimo
2.	Meu entusiasmo é muito baixo
3.	Meu entusiasmos é baixo
4.	Estou mais ou menos entusiasmado
5.	Estou muito entusiasmado
6.	Estou entusiasmadíssimo
7.	É minha prioridade n.º 1 na UFMS

		1	2	3	4	5	6	7
Questão 11	Ensino							
Questão 12	Pesquisa							
Questão 13	Extensão							

Para as questões 14, 15 e 16, marque o quanto você concorda com as afirmativas, utilizando a escala abaixo.

Escala
1. Discordo totalmente
2. Discordo muito
3. Discordo
4. Me é indiferente
5. Concordo
6. Concordo muito
7. Concordo totalmente

Questão 14	1	2	3	4	5	6	7
Quando me esforço muito, posso aumentar a quantidade de aulas que ministro							
Quando me esforço muito, melhoro a qualidade das aulas que ministro							
Quando me esforço muito, me tomo melhor professor							

Questão 15	1	2	3	4	5	6	7
Quando me esforço muito, posso aumentar a quantidade de pesquisas que realizo							
Quando me esforço muito, melhoro a qualidade das pesquisas que realizo							
Quando me esforço muito, me tomo melhor pesquisador							

Questão 16	1	2	3	4	5	6	7
Quando me esforço muito, posso aumentar a quantidade de projetos de extensão que realizo							
Quando me esforço muito, melhoro a qualidade dos projetos de extensão que desenvolvo							
Quando me esforço muito, me tomo melhor extensionista							

Questão 17 – Com base na escala abaixo, marque na frente de cada item o quanto você gostaria de obtê-lo, por desempenhar bem suas atividades nas UFMS.

1.	Não desejo em hipótese nenhuma
2.	Não desejo intensamente
3.	Não desejo fracamente
4.	Me é indiferente
5.	Desejo um pouco
6.	Desejo muito
7.	Desejo muitíssimo

	1	2	3	4	5	6	7
Reconhecimento dos pares							
Oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assemelhados							
Oportunidade de publicar trabalhos							
Oportunidade de fazer cursos de curta duração							
Oportunidade de fazer cursos de longa duração							
Oportunidade para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho							
Obter estabilidade na UFMS (não ser demitido)							
Oportunidade para aprender coisas novas							
Liberdade para desenvolver seu trabalho							
Obter melhor relacionamento com os pares							
Obter status							
Reconhecimento do alunos							
Contribuir para com a sociedade							
Reconhecimento da sociedade							
Liberdade para prestar serviços ao mercado							
Garantia da remuneração recebida (contracheque)							
Receber pró-labore							
Receber bolsa como adicional da remuneração							
Receber passagens							
Receber diárias							
Receber mais equipamentos para o departamento							
Receber mais equipamentos/material para pesquisa							
Maior aquisição de livros para a biblioteca							
Maior aquisição de material para laboratório							
Ocupar cargos administrativos							
Remunerar uma infra-estrutura de RH à sua disposição no departamento, que pode ajudar a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusiva de docente/pesquisador							

Questão 18 – Quando a atividade de ensino é desenvolvida, existem algumas recompensas dela decorrentes. Algumas você já está recebendo, outras, você acha que tem possibilidade de receber.

Marque, de acordo com a escala abaixo, as recompensas recebidas ou possíveis de serem recebidas, por desenvolver bem suas atividades de ensino.

1.	Não desejo em hipótese nenhuma
2.	Não desejo intensamente
3.	Não desejo fracamente
4.	Me é indiferente
5.	Desejo um pouco
6.	Desejo muito
7.	Desejo muitíssimo

	1	2	3	4	5	6	7
Reconhecimento dos pares							
Oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assembléias							
Oportunidade de publicar trabalhos							
Oportunidade de fazer cursos de curta duração							
Oportunidade de fazer cursos de longa duração							
Oportunidade para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho							
Obter estabilidade na UFMS (não ser demitido)							
Oportunidade para aprender coisas novas							
Liberdade para desenvolver seu trabalho							
Obter melhor relacionamento com os pares							
Obter status							
Reconhecimento do alunos							
Contribuir para com a sociedade							
Reconhecimento da sociedade							
Liberdade para prestar serviços ao mercado							
Garantia da remuneração recebida (contracheque)							
Receber pró-labore							
Receber bolsa como adicional da remuneração							
Receber passagens							
Receber diárias							
Receber mais equipamentos para o departamento							
Receber mais equipamentos/material para pesquisa							
Maior aquisição de livros para a biblioteca							
Maior aquisição de material para laboratório							
Ocupar cargos administrativos							
Remunerar uma infra-estrutura de RH à sua disposição no departamento, que pode ajudar a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusiva de docente/pesquisador							

Questão 19 – Quando a atividade de pesquisa é desenvolvida, existem algumas recompensas dela decorrentes. Algumas você já está recebendo, outras, você acha que tem possibilidade de receber.

Marque, de acordo com a escala abaixo, as recompensas recebidas ou possíveis de serem recebidas, por desenvolver bem suas atividades de pesquisa.

1.	Não desejo em hipótese nenhuma
2.	Não desejo intensamente
3.	Não desejo fracamente
4.	Me é indiferente
5.	Desejo um pouco
6.	Desejo muito
7.	Desejo muitíssimo

	1	2	3	4	5	6	7
Reconhecimento dos pares							
Oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assembléias							
Oportunidade de publicar trabalhos							
Oportunidade de fazer cursos de curta duração							
Oportunidade de fazer cursos de longa duração							
Oportunidade para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho							
Obter estabilidade na UFMS (não ser demitido)							
Oportunidade para aprender coisas novas							
Liberdade para desenvolver seu trabalho							
Obter melhor relacionamento com os pares							
Obter status							
Reconhecimento do alunos							
Contribuir para com a sociedade							
Reconhecimento da sociedade							
Liberdade para prestar serviços ao mercado							
Garantia da remuneração recebida (contracheque)							
Receber pró-labore							
Receber bolsa como adicional da remuneração							
Receber passagens							
Receber diárias							
Receber mais equipamentos para o departamento							
Receber mais equipamentos/material para pesquisa							
Maior aquisição de livros para a biblioteca							
Maior aquisição de material para laboratório							
Ocupar cargos administrativos							
Remunerar uma infra-estrutura de RH à sua disposição no departamento, que pode ajudar a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusiva de docente/pesquisador							



Questão 20 – Quando a atividade de extensão é desenvolvida, existem algumas recompensas dela decorrentes. Algumas você já está recebendo, outras, você acha que tem possibilidade de receber.

Marque, de acordo com a escala abaixo, as recompensas recebidas ou possíveis de serem recebidas, por desenvolver bem suas atividades de extensão.

1.	Não desejo em hipótese nenhuma
2.	Não desejo intensamente
3.	Não desejo fracamente
4.	Me é indiferente
5.	Desejo um pouco
6.	Desejo muito
7.	Desejo muitíssimo

	1	2	3	4	5	6	7
Reconhecimento dos pares							
Oportunidade de expor trabalhos em congressos, simpósios e assemelhados							
Oportunidade de publicar trabalhos							
Oportunidade de fazer cursos de curta duração							
Oportunidade de fazer cursos de longa duração							
Oportunidade para aprimorar habilidades relacionadas ao trabalho							
Obter estabilidade na UFMS (não ser demitido)							
Oportunidade para aprender coisas novas							
Liberdade para desenvolver seu trabalho							
Obter melhor relacionamento com os pares							
Obter status							
Reconhecimento do alunos							
Contribuir para com a sociedade							
Reconhecimento da sociedade							
Liberdade para prestar serviços ao mercado							
Garantia da remuneração recebida (contracheque)							
Receber pró-labore							
Receber bolsa como adicional da remuneração							
Receber passagens							
Receber diárias							
Receber mais equipamentos para o departamento							
Receber mais equipamentos/material para pesquisa							
Maior aquisição de livros para a biblioteca							
Maior aquisição de material para laboratório							
Ocupar cargos administrativos							
Remunerar uma infra-estrutura de RH à sua disposição no departamento, que pode ajudar a resolver problemas particulares para liberá-lo para atividades exclusiva de docente/pesquisador							

## GLOSSÁRIO

***Across method:***

Técnica de análise de dados que consiste na comparação de resultados de uma mesma amostra e tema, para os quais foram coletados dados com dois métodos diferentes.

***Adhocracia:***

Inverso da burocracia, caracterizada por equipes temporárias, autoridade descentralizada, atribuições e responsabilidades fluidas do cargo e poucas regras e regulamentos.

**Análise de conteúdo:**

É uma técnica que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação. Permite fazer inferências através da identificação sistemática e objetiva de características específicas de mensagens. É centrada no estudo das idéias e não das palavras.

**Análise de covariância:**

A análise de covariância é apropriada para dois objetivos específicos: a) eliminar erros sistemáticos fora de controle do pesquisador que podem prejudicar o resultado; e b) contabilizar as diferenças existentes nas respostas devido às características dos respondentes.

**Análise de variância:**

Técnica estatística utilizada para determinar, com base em uma medida, o quanto conjuntos dados extraídos de populações são iguais ou diferentes.

- Análise discriminante:** Técnica estatística apropriada quando as variáveis dependentes são nominais ou métricas e as independentes são métricas. O tratamento dos dados permite identificar se uma determinada variável separa um conjunto de dados de acordo com suas características. Utiliza variáveis dependentes e independentes ao mesmo tempo.
- Análise fatorial:** Técnica para tratamento de dados que permite agrupar variáveis segundo os valores atribuídos pelos respondentes, formando grupos de fatores, por estarem associados entre si. Pode ser utilizada para analisar interações entre um grande número de variáveis e explicar essas variáveis em termos de suas dimensões comuns. O objetivo é encontrar um caminho para condensar as informações contidas nas variáveis originais, em um número menor de variáveis (fatores) com o mínimo de perda de informação.
- Análise multivariada:** Grupo de técnicas estatísticas que analisa simultaneamente, com diversas medidas cada indivíduo ou objeto que está sendo investigado. Qualquer análise simultânea de mais de duas variáveis pode ser considerada análise multivariada.
- Aquidauana:** Cidade de pequeno porte do Estado de Mato Grosso do Sul.
- Background:** Bagagem de conhecimentos básicos que serve como suporte para o desenvolvimento de atividades específicas.

<b>Benchmark:</b>	Termo utilizado na administração. Refere-se a uma instituição, padrão ou referência, que por ser a melhor, comumente é seguido como modelo.
<b>Between method:</b>	O mesmo que <i>across method</i> .
<b>Bottom-up:</b>	De baixo para cima. Termo utilizado em administração para designar processos ou fluxos que têm início no nível mais baixo da organização, indo até a alta administração.
<b>Campo Grande:</b>	Cidade de porte médio, capital do Estado de Mato Grosso do Sul.
<b>Campus:</b>	Cidade universitária.
<b>Campi:</b>	Plural de <i>campus</i> . Várias cidades universitárias.
<b>Centro universitário:</b>	Conjunto de faculdades, ligado a uma universidade, que funciona em local específico.
<b>Challenge:</b>	Desafio, desafiar, disputar, contestar.
<b>Check-up anual:</b>	Verificar o estado de saúde de uma pessoa uma vez no ano.
<b>Cluster analysis:</b>	É uma técnica analítica cujo objetivo é classificar um conjunto de indivíduos ou objetos em um pequeno número de grupos cujos elementos são o mais similares possível entre si e, os grupos, o mais heterogêneos possível entre si.

<b>Contra-cheques virtual:</b>	Contra-cheques onde estão valores de remuneração devidos aos servidores públicos por determinação judicial, sem a contra-partida do dinheiro em espécie.
<b>Correlação canônica:</b>	É uma extensão da análise de regressão múltipla por meio da qual se busca as correlações entre diversas variáveis métricas independentes e diversas variáveis métricas dependentes.
<b>Corumbá:</b>	Cidade de porte médio do Estado de Mato Grosso do Sul.
<b>Datashow:</b>	Aparelho de projeção tipo multimídia, que projeta imagens capturadas diretamente de um microcomputador.
<b>Design:</b>	Desenho, estrutura.
<b>Dissonância cognitiva:</b>	Quando as ações de determinada pessoa são inconsistentes com os valores por ela professados.
<b>Dourados:</b>	Cidade de porte médio do Estado de Mato Grosso do Sul.
<b>Drive:</b>	Atividade, impulso ou energia com que alguém se dedica a uma atividade; maior predisposição com que alguém se lança a uma tarefa.
<b>Escalas tipo Likert;</b>	Escalas utilizadas em questionários com perguntas fechadas, cujas respostas vão desde a total discordância até a concordância total (de um extremo a outro) com intervalos iguais de intensidade, representando um contínuo.

**Expectância:**

Percepção individual que as pessoas põem no seu esforço, no resultado de seu desempenho. Expectativa ou crença de que cada pessoa tem em si mesma de ser capaz de desempenhar determinada tarefa com sucesso. As pessoas sempre escolherão comportamentos que poderão resultar em uma recompensa que por elas é mais valorizada.

**Expertise;**

Perícia, habilidade.

**Feedback:**

Reação, retroação. Termo utilizado na Teoria de Sistemas para significar realimentação. Em recursos humanos tem o significado de resposta, de comunicação sobre o resultado de determinada ação ou desempenho.

**Flip chart:**

Conjunto de folhas de grande dimensão disposto em um cavalete, onde se escreve com pincel atômico. É utilizado como auxiliar ou em substituição ao quadro branco ou quadro de giz para ministrar cursos, palestras e desenvolver dinâmicas de grupos.

**Focus group interview:**

Técnica de levantamento de dados de natureza qualitativa, que trabalha com grupos específicos para analisar e responder questões abertas.

**Folder;**

Espécie de folheto que é utilizado para veicular mensagens. Utilizado para a divulgação de eventos em diversas áreas. Seu tamanho vai de uma a duas folhas de papel A-4, muitas vezes dobrado em várias partes.

- Gap:** Fosso, buraco. Utilizado em administração com o significado de grande distância entre dois fatos ou eventos, como por exemplo, o *gap* teoria x prática.
- Garantia da remuneração no contra-cheques;** Refere-se ao fato de os servidores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul terem ganhado na justiça o direito de receber determinados percentuais decorrentes de perdas salariais. O MEC cumpriu a determinação judicial reconhecendo a dívida e emitindo o contra-cheques, mas não remeteu o dinheiro para as contas dos servidores.
- Homo economicus:** Característica atribuída ao homem que trabalhava no setor produtivo no início do século, dentro do princípio de que ele reagia bem aos apelos de valores monetários como estimuladores de seu comportamento.
- In memorian;** Em lembrança à
- Instrumentalidade:** É a percepção da relação entre desempenho e recompensa. É por meio dela que as pessoas irão identificar se o caminho escolhido é um instrumento para se atingir o fim desejado, a recompensa esperada.
- Lago do Amor:** Nome de um lago existente no *campus* de Campo Grande, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

- Laptop:** Modelo de microcomputador que pode ser facilmente carregado de um lugar para outro, cujo monitor possui dimensões pequenas, com capacidade igual a de uma máquina de dimensões maiores.
- Lato sensu:** Em sentido lato, largo. Qualidade de cursos de pós-graduação que equivalem a uma especialização.
- Layout:** Disposição ou arranjo de máquinas, equipamentos, móveis e utensílios.
- Lobby:** Grupo de pressão, utilizado para se obter vantagem ou algum benefício.
- Lobbies:** Plural de *lobby*.
- Marajás:** Adjetivo utilizado para qualificar funcionários públicos que recebem salários muito altos, em alusão aos príncipes indianos. Pode ser utilizado também como substantivo. O termo é pejorativo.
- Método de interdependência:** Método no qual uma variável simples ou um grupo de variáveis pode ser definido como sendo dependente ou independente. Envolve a análise de todas as variáveis simultaneamente. Técnica estatística utilizada quando se pretende verificar se as variáveis estão relacionadas entre si.



- Método de dependência:** Método no qual uma ou mais variáveis são identificadas como dependentes ou preditoras, que por sua vez deverão ser explicadas por aquelas chamadas de independentes. Técnica estatística que trabalha uma variável ou conjunto de variáveis que sofrem mudanças em função de uma outra variável ou conjunto de variáveis, tipo  $Y = f(x)$ .
- Método Delphi:** Técnica de levantamento de dados da qual participam como respondentes apenas pessoas que são consideradas peritas no assunto de estudo.
- Modus operandi:** Maneira de executar determinada tarefa.
- Multi-campi:** Refere-se a uma instituição universitária que possua locais diferentes para funcionamento para seus cursos.
- Off shore bonus:** Vantagem em valor monetário recebido por um empregado por desempenhar atividades no exterior.
- Powerpoint:** *Software* utilizado para elaborar imagens que podem ser impressas em transparências ou projetadas diretamente em aparelhos tipo *datashow*.
- Provão:** Nome corriqueiro atribuído à prova que fazem alunos dos últimos anos de cursos de engenharia, direito, contabilidade, administração, odontologia, medicina e outros, instituída pelo MEC dentro do Sistema Nacional de Avaliação de Cursos Superiores.
- Pro-labore:** Pagamento recebido pelo desenvolvimento de determinado trabalho sem um vínculo empregatício.

<b><i>Recall:</i></b>	Recordar. Termo utilizado em pesquisa para recuperar algum dado.
<b>Regime jurídico único:</b>	Nome que se dá a Lei nº 8.112, de 1990, que regula o funcionalismo público federal.
<b>Regressão múltipla:</b>	Técnica estatística para análise de dados que permite analisar uma variável métrica dependente em função de várias variáveis métricas independentes, simultaneamente. O objetivo é prever mudanças na variável dependente em resposta as mudanças nas diversas variáveis independentes.
<b><i>Royalty (Royalties):</i></b>	Pagamento de direitos pela utilização de determinado invento, tecnologia ou processo.
<b><i>Shareholders:</i></b>	Pessoas que têm direitos a receber advindos do bom desempenho de uma empresa.
<b><i>Sine qua non:</i></b>	Expressão que indica um cláusula ou condição sem a qual não se fará certa coisa.
<b><i>Site:</i></b>	Local. Termo utilizado na internet para designar um local onde se encontra determinada informação.
<b><i>SPSS:</i></b>	<i>Software</i> estatístico utilizado para tratamento de dados. Contém as técnicas mais comuns e aquelas referentes à análise multivariada.

<b>Staff:</b>	Utilizado em recursos humanos para designar pessoa ou grupo de pessoas, pertencentes ao quadro de pessoal, que fazem aconselhamentos dentro das organizações.
<b>Stakeholders;</b>	Acionistas de uma empresa.
<b>Status:</b>	Posição, categoria, importância.
<b>Star-up companies:</b>	Empresas surgidas a partir dos resultados de uma pesquisa, com o capital de risco e ações da iniciativa privada.
<b>Stock options:</b>	Opção de um empregado para adquirir ações da empresa como parte dos benefícios aos quais tem direito.
<b>Studia e generalia:</b>	Núcleos de estudos gerais que existiram no século XIX.
<b>Survey:</b>	Levantamento. Técnica de pesquisa que consiste em coletar dados por meio de entrevistas.
<b>Teoria da equidade:</b>	Teoria que preconiza que as recompensas recebidas pelos trabalhadores devem ser proporcionais aos resultados do trabalho que desenvolveu em relação àquele desenvolvido pelos demais.
<b>Teoria da expectativa:</b>	Teoria desenvolvida por Victor Vroom que mede a força motivacional das pessoas por meio de uma fórmula que interrelaciona três conceitos: valência, instrumentalidade e expectativa.

<b>Teoria das valências – instrumentalidade – expectativas:</b>	Outro nome dado à Teoria da Expectância
<b>Times:</b>	Tempos, épocas, momentos.
<b>Topdown:</b>	De cima para baixo. Utilizado em administração para designar processos ou fluxos que se iniciam na alta administração, permeando a estrutura organizacional até sua base operacional.
<b>Três Lagoas:</b>	Cidade de porte médio do Estado de Mato Grosso do Sul.
<b>Triangulação:</b>	Combinação de metodologias no estudo de um mesmo fenômeno. Uso de múltiplas medidas e métodos para superar as fraquezas inerentes de instrumentos de medição única.
<b>Turnover:</b>	Virar-se. Expressão utilizada na administração para designar a entrada e saída (contratação e demissão) de pessoas em uma organização.
<b>Western Electric Company:</b>	Empresa norte-americana situada na cidade de Chicago, na qual Elton Mayo desenvolveu uma experiência que ficou conhecida com o nome do bairro, Hawthorne.
<b>Within method:</b>	Aplicação de técnicas diferentes dentro do mesmo método, para o levantamento de dados.

<b>Workshops:</b>	Eventos acadêmico-profissionais durante os quais são desenvolvidas atividades práticas relacionadas aos temas anunciados.
<b>Valência:</b>	Preferência individual por determinada recompensa, oferecida ou desejada; qualquer coisa com um forte significado ou importância para o indivíduo.
<b>Valere;</b>	Ser forte.
<b>Variável <i>dummy</i>:</b>	Nome atribuído a variáveis que assumem duas posições somente. São também chamadas dicotômicas, binárias ou artificiais. Indicam numericamente a presença ou ausência de determinada qualidade, atributo, evento ou condição. Normalmente assumem valores zero ou um.
<b>Variáveis <i>dummies</i>:</b>	Plural de variável <i>dummy</i> .