CENTRO UNIVERSITÁRIO FEI
MARCELO BARBOSA CÉSAR

A ROTATIVIDADE DE PROFESSORES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL: uma análise da percepção dos professores e gestores em relação a Universidade Federal do Tocantins

São Paulo
2019

MARCELO BARBOSA CÉSAR

A ROTATIVIDADE DE PROFESSORES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL: uma análise da percepção dos professores e gestores em relação a Universidade Federal do Tocantins

Tese de Doutorado apresentada ao Centro Universitário FEI para obtenção do título de Doutor em Administração, orientada pela Professora Doutora Carmen Augusta Varela.

São Paulo

2019

César, Marcelo Barbosa.
A ROTATIVIDADE DE PROFESSORES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL: uma análise da percepção dos professores e gestores em relação a Universidade Federal do Tocantins / Marcelo Barbosa César. São Paulo - SP, 2019.
255 f. : il.

Tese - Centro Universitário FEI.
Orientadora: Prof.ª Dra. Carmen Augusta Varela.

1. Gestão de pessoas. 2. Setor público. 3. Universidades federais. 4. Rotatividade de professores. 5. Impactos. I. Varela, Carmen Augusta, orient. II. Título.

Elaborada pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da FEI com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

centro universitário FEI

APRESENTAÇÃO DE TESE
ATA DA BANCA JULGADORA

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração

DOUTORADO PPGA-10

Aluno: Marcelo Barbosa Cesar **Matrícula:** 711503-3

Título do Trabalho: A rotatividade de professores nas universidades federais do Brasil: uma análise da percepção dos professores e gestores em relação a Universidade Federal do Tocantins

Área de Concentração: Gestão da Inovação

Orientador: Prof.ª Dr.ª Carmen Augusta Varela

Data da realização da defesa: 26/02/2019

Avaliação da Banca Examinadora:

São Paulo, 26/02/2019. **ORIGINAL ASSINADA**

MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Carmen Augusta Varela Ass.: _____

Prof. Dr. Pedro Jaime Coelho Júnior Ass.: _____

Prof. Dr. Edvalter Becker Holz Ass.: _____

Prof. Dr. André Ofenhejm Mascarenhas Ass.: _____

Prof. Dr. Fernando de Souza Coelho Ass.: _____

A Banca Julgadora acima-assinada atribuiu ao aluno o seguinte resultado:

APROVADO ☒ REPROVADO ☐

VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO

APROVO A VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO EM QUE FORAM INCLUÍDAS AS RECOMENDAÇÕES DA BANCA EXAMINADORA

_____

Aprovação do Coordenador do Programa de Pós-graduação

_____
Prof. Dr. Henrique Machado Barros

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

A Deus e a Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, a todos a quem eu entrego o meu bem querer: à minha mãe, Maria Aparecida; ao meu pai, Wilson César; à minha amada esposa, Esmeire; aos meus queridos filhos, Raissa e Marcelo Filho; e à minha neta guerreira, Ana Carolina.

AGRADECIMENTOS

Início o agradecimento de forma especial à minha orientadora, Professora Doutora Carmen Augusta Varela, pela atenção, apoio, dedicação e incentivo ao longo de toda a tese de doutorado. Muito obrigado por contribuir com a realização do meu sonho.

Aos professores André Mascarenhas, Fernando Coelho, Edvalter Holz, Pedro Jaime, membros da banca avaliadora desta tese.

Ao magnífico reitor da UFT, Professor Doutor Luis Eduardo Bovolato, pela amizade e reconhecimento da importância deste estudo. Meu amigo e diretor em Araguaína, e agora o nosso líder na UFT.

À professora Izabel Auler (*in memoriam*) não presente hoje, mas eterna na história da UFT e nos primeiros passos desta tese.

Aos coordenadores de curso, aos professores e à gerente da GDH do câmpus Araguaína – Andréia –, bem como aos demais gerentes entrevistados neste estudo.

Aos pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs pesquisadas.

Aos professores Kleber, Paola, Débora, Daniel, Alexandre e Deigson, que apoiaram a realização deste projeto - amigos ajudando amigos.

Ao professor Ricardo Buss, um grande amigo.

Ao professor Mendanha, pela fraternidade de irmão.

Ao professor Warton Souza, pelo apoio de coordenador de curso, e a ajuda como colega do doutorado, um grande amigo meu e de toda minha família.

À amiga Betânia Miranda (*in memoriam*), um exemplo de mansidão na batalha pela vida.

Ao professor Ananias Prudente, pela ajuda incondicional na cidade de São Paulo. Obrigado, amigo, por permitir minha estada em sua casa e conhecer a zona leste, “mano”.

Ao Reitor do Centro Universitário FEI, Professor Fábio do Prado, pela visão contemporânea em gerir uma instituição que contempla os projetos inovadores na ciência da administração.

Aos professores do Programa de Doutorado da FEI: Carmen, Edmilson, Edvalter, Fernanda, Henrique, Jacques, José Mauro, Maria Tereza, Melby, Pedro Jaime, Roberto e Sadao, pela qualidade e dedicação ao ensino.

Ao coordenador do Programa de Doutorado da FEI até julho de 2017, Professor Doutor Edmilson, pela atenção amiga em gerir todo o programa e transformá-lo em conceito 5 (cinco).

Ao professor Henrique, coordenador atual do Programa de Doutorado da FEI, pela fraterna atenção em atender a todos e pelos novos caminhos dados ao curso.

Aos profissionais técnicos administrativos da FEI, em especial à Carmen Carlos. Obrigado pela ajuda, atenção e paciência durante todo o curso, e à Ana Paula, pelo apoio nas atividades de secretaria, e à Patrícia, pelas orientações na biblioteca.

Às amigas que conquistei nesta caminhada do doutorado: Audrey, Susana, Pattu, Gilmara e Daiana, e aos colegas do programa de Pós-Graduação da FEI.

Passei o tempo buscando novas aspirações,
novas conquistas... todas necessárias,
algumas pelo prazer em fazer
outras pela obrigação em construir.

Embora eu tivesse a certeza de que os resultados passariam...faria tudo de novo,
pois o que marcou na memoria
foram os bons combates
e menos as derrotas ou as conquistas.

Tudo porque eu aprendi... eu vivi...
e agora eu sei os muitos caminhos
que levam a um só lugar...
ao meu porto seguro, ao lado dos meus.

E é lá onde eu terei que estar...
hoje, amanhã...e sempre.

Marcelo Barbosa César

RESUMO

A rotatividade de professores nas universidades federais do Brasil é, hoje, um problema de gestão de pessoas que afeta o desempenho gerencial dessas organizações públicas e, ao mesmo tempo, compromete os resultados das Instituições Federais de Ensino Superior (IFESs) e a qualidade dos cursos ofertados. Mesmo com esse cenário, observa-se que os estudos nessa área procuram apresentar as intenções da rotatividade e não os motivos e como estes afetam a gestão de pessoas, a coordenação dos cursos e o núcleo estratégico das universidades. Em virtude desse problema, o presente estudo tem como objetivo analisar os motivos que geram rotatividade de professores na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e seus principais impactos na gestão da instituição. A pesquisa tem caráter exploratório, em uma abordagem qualitativa e descritiva, com análise documental e observação direta. O trabalho se desenvolve a partir de um estudo de caso na UFT e a geração dos dados foi realizada por meio de entrevistas baseadas em roteiro semiestruturado com os seguintes grupos de entrevistados: professores que conseguiram remoção, redistribuição ou exoneração a pedido; coordenadores dos cursos de graduação da IFES; gerentes de gestão de pessoas dos câmpus; pró-reitores de gestão de pessoas das universidades federais do Brasil; e um representante do MEC. Os resultados do estudo evidenciam que a rotatividade de professores pode ser explicada por uma representação multidimensional formada por motivos de ordem pessoal (a distância da família e a carreira como projeto pessoal, independente da IFES) e de ordem institucional (a dificuldade de os professores se ambientarem nas cidades e as condições de trabalho vivenciadas nos câmpus, que são marcadas pelas ausências de um programa de acolhimento e de capacitações destinadas às progressões, em um ambiente de trabalho normativo, pouco humanizado e carente de infraestrutura para o trabalho docente). Também foi verificado que a saída do professor da IFES produz impactos na gestão de pessoas, nas coordenações de curso e no núcleo estratégico da universidade, identificados pela perda de fatores de equivalência no Banco Professor-equivalente e pelo aumento na concorrência das IFESs por docentes concursados.

Palavras-chave: Gestão de pessoas. Setor público. Universidades federais. Rotatividade de professores. Impactos.

ABSTRACT

The turnover of teachers at federal universities in Brazil, is now, a problem of people management that affects the managerial performance of these public organizations and, at the same time, compromises the results of the Federal Institutions of Higher Education (IFESs) and the quality of the courses offered. Even with this scenario, it is been observed that the studies in this area seek to present the intentions of the rotation and not the motivation and how they affect the people management, the courses coordination and the universities strategic nucleus. Because of this problem, the present study aims to analyze the reasons that causes teacher turnover at the Federal University of Tocantins (UFT) and its main impacts on the management of the institution. This research has an exploratory character, in a qualitative and descriptive approach, with documental analysis and direct observation. The work is developed from a case study at the UFT and data generation was performed through interviews based on a semi-structured script with the following groups of respondents: teachers who were able to be removed, redistributed or exonerated upon request; IFES undergraduate courses coordinators; campus people managers; people management pro-rectors from federal universities in Brazil; and a MEC agent. The results show that teacher turnover can be explained by a multidimensional representation formed by personal reasons (the family distance and the career as a personal project, independent of IFES) and institutional (it is not easy to them to adapt in the cities; as well the working conditions experienced in the campuses, which are marked by the absence of a reception program and training for progression, in a normative work environment that is not humanized and lacks infrastructure for teaching work. It was also verified when teacher's leave the IFES, causes impacts on people management, course coordination and the strategic nucleus of the university, identified by the loss of equivalence factors in the Banco Professor-equivalent and by the competition increasing of IFESs searching for professors.

Key words: People management. Public sector. Federal universities. Teacher turnover. Impacts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema da classificação da rotatividade.....45
Figura 2 - Abordagem metodológica utilizada nesse estudo.....63
Figura 3 - Grupos de entrevistados 64
Figura 4 - Resumo da metodologia utilizada.....71
Figura 5 - O estado do Tocantins e os munícipios sedes – câmpus da UFT, Jan. 2019.....76
Figura 6 - Microssistema do processo decisório da gestão de pessoas nas IFESs 179
Figura 7 - Modelo multidimensional dos motivos da rotatividade de professores na UFT ..186
Figura 8 - Impactos da rotatividade de professores na gestão da UFT.....189

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As Constituições Federais do Brasil e o concurso público ... .30
Quadro 2 - Banco professor-equivalente atualizações de 2014 a 2018.....37
Quadro 3 - Banco professor-equivalente por região, 2018.....38
Quadro 4 - Tipos de licenças e afastamentos que justificam a contratação de um professor substituto 39
Quadro 5 – Análise história sobre a rotatividade de pessoal 43
Quadro 6 - Tipos da rotatividade voluntária e os graus de dificuldades para reposição do quadro de trabalhadores 45
Quadro 7- Tipos do comprometimento organizacional.....50
Quadro 8 - Quadro resumo dos assuntos, conteúdos vinculados e das principais referências utilizadas no capítulo 2.....56
Quadro 9 - A quantidade de entrevistas por grupo e os períodos em que foram realizadas….65
Quadro 10 - Legendas para a formação dos códigos das entrevistas 66
Quadro 11 - Relação das entrevistas do grupo de coordenadores de curso.....67
Quadro 12 - Relação das entrevistas com os gerentes das GDHs 68
Quadro 13 - Relação das entrevistas com os professores, removidos, redistribuídos ou exonerados a pedido 68
Quadro 14 - Relação das IFESs entrevistadas – Pró-reitores de gestão de pessoas.....69
Quadro15 - Informações da entrevista com o representante do MEC.....69
Quadro 16 - Indicadores socioeconômicos – Brasil e Tocantins 72
Quadro 17- Dados socioeconômicos do estado do Tocantins e das localidades dos câmpus da UFT.....74
Quadro 18 - UFT – Câmpus, tipo e números de cursos e alunos. Set. de 2018 80
Quadro19 - Distribuição relativa por faixa etária dos alunos matriculados na UFT nos cursos de graduação. 2016/1.....81
Quadro 20 - Tipos de cotas de reserva de vagas na UFT e acumulados de alunos até 2016/1 por tipo de cota 82
Quadro 21 - Número de professores e banco professor-equivalente da UFT – 2014 a 2018. 83
Quadro 22 - Resumo das atividades de gestão de pessoas na coordenação de curso.....88

Quadro 23 - A análise geral do grupo de entrevistados sobre a gestão de pessoas nas IFESs 180
Quadro 24 - A análise geral do grupo de entrevistados sobre a motivação e o comprometimento dos professores nas IFESs 182
Quadro 25 - A análise geral do grupo de entrevistados sobre os motivos da rotatividade de professores nas IFESs 185
Quadro 26 - A análise geral do grupo de entrevistados sobre os impactos da rotatividade de professores nas IFESs 188
Quadro 27 - A análise geral do grupo de entrevistados sobre as políticas e práticas nas IFESs para retenção de professores. 192

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das IFESs
BPEq	Banco Professor-equivalente
CF	Constituição Federal
CO	Comprometimento Organizacional
COA	Comprometimento Organizacional Afetivo
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
Copese	Comissão Permanente de Seleção
Consepe	Conselho Superior de Ensino e Pesquisa
Consuni	Conselho Universitário
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DE	Dedicação Exclusiva
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Ensino a Distância
EBTT	Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EMVZ	Escola de Medicina Veterinária e Zootecnia
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FAPTO	Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
Forgep	Programa de Formação em Gestão Pública
Forgepe	Fórum Nacional de Pró-reitores de Gestão de Pessoas
Funtrop	Fundação de Medicina Tropical da Cidade de Araguaína
GDH	Gerência de Desenvolvimento Humano
GEP	Gestão Estratégica de Pessoas
Hab	Habitante
HDT	Hospital de Doenças Tropicais. Hospital Universitário da UFT em Araguaína
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior (Universidade Federal)
IFESs	Instituições Federais de Ensino Superior (Universidades Federais)

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Km	Quilometro
km^2	Quilometro quadrado
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
ME	Motivação Extrínseca
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MI	Motivação Intrínseca
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NPM	*New Public Management*
PDIPCCTAE	Plano de Desenvolvimento dos Integrantes da Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PGPE	Plano Geral de Cargos do Poder Executivo
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PQFD	Programa de Qualificação e Formação Docentes
Proap	Pró-reitoria de avaliação e planejamento
Progedep	Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas
Prograd	Pró-reitoria de Graduação
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RH	Recursos Humanos
Siape	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos
SIPEC	Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal

Unitins	Fundação Universidade do Tocantins (Universidade do Estado do Tocantins)
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFT	Fundação Universidade Federal do Tocantins
UnB	Fundação Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 20

2 REVISÃO DA LITERATURA 24
2.1 GESTÃO DE PESSOAS NO SETOR PÚBLICO 24
2.2 CONCURSOS PÚBLICOS FEDERAIS E A LEGISLAÇÃO RELACIONADA AO SETOR PÚBLICO 30
2.3 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL 33
2.4 O PROFESSOR DAS INSTITUIÇÕES FEDERIAS DE ENSINO SUPERIOR (IFESs) 35
2.5 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A FUNÇÃO DE COORDENAÇÃO DE CURSOS NAS IFESs 41
2.6 A ROTATIVIDADE DE PESSOAL E OS MOTIVOS RELACIONADOS 42
2.6.1 Comprometimento Organizacional 48
2.6.2 Motivação 52
2.7 SÍNTESE DA REVISÃO DA LITERATURA 55

3 MÉTODO DE PESQUISA 60
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA 60
3.2 INSTRUMENTOS DE OBTENÇÃO DOS DADOS 63
3.3 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS 70

4 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO EMPÍRICO. 72
4.1 O ESTADO DO TOCANTINS 72
4.2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS 75

5 RESULTADOS E ANÁLISE 84
5.1 COORDENADORES DE CURSO DA UFT 84
5.1.1 Coordenadores de Curso e a Gestão de Pessoas 85
5.1.2 A Motivação e o Comprometimento dos Professores 90
5.1.3 A Rotatividade de Professores 96
5.2 GESTORES DAS GDHs DA UFT 101
5.2.1 A Gestão de Pessoas na UFT 101

5.2.2 A Motivação e Comprometimento dos Professores **109**
5.2.3 A Rotatividade de Professores **114**
5.3 PROFESSORES REMOVIDOS, REDISTRIBUIDOS OU EXONERADOS A PEDIDO 118
5.3.1 O Ingresso do Professor na UFT **118**
5.3.2 A Permanência do Professor na UFT **121**
5.3.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores **125**
5.3.4 A Rotatividade de Professores **128**
5.4 IFESs - PRO-REITORES DE GESTÃO DE PESSOAS 132
5.4.1 UFT - Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (Progedep) **132**
5.4.1.1 A Gestão de Pessoas na UFT *133*
5.4.1.2 A IFES e o MEC e a Gestão de Pessoas *137*
5.4.1.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores *140*
5.4.1.4 A Rotatividade de Professores *143*
5.4.2 UFG - Pro-reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos (Prodirh) **145**
5.4.2.1 A Gestão de Pessoas na UFG *147*
5.4.2.2 A UFG e o MEC e a Gestão de Pessoas *149*
5.4.2.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores *150*
5.4.2.4 A Rotatividade de Professores *153*
5.4.3 UFPI - Superintendência de Recursos Humanos (SRH) **155**
5.4.3.1 A Gestão de Pessoas na UFPI *157*
5.4.3.2 A UFPI e o MEC e a Gestão de Pessoas *159*
5.4.3.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores *160*
5.4.3.4 A Rotatividade de Professores *162*
5.4.4 UFMG - Pró-reitoria de Recursos Humanos (PRORH) **165**
5.4.4.1 A Gestão de Pessoas na UFMG *166*
5.4.4.2 A UFMG e o MEC e a Gestão de Pessoas *168*
5.4.4.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores *168*
5.5.4.4 A Rotatividade de Professores *170*
5.4.5 MEC **171**
5.4.5.1 O MEC e as IFESs Atuando em Conjunto na Gestão de Pessoas *172*
5.4.5.2 A Motivação e o Comprometimento dos Professores *173*
5.4.5.3 A Rotatividade de Professores *175*

5.5 A ANÁLISE GERAL DO GRUPO DE ENTREVISTADOS..... 178
5.5.1 A Gestão de Pessoas nas IFESs 178
5.5.2 A Motivação e Comprometimento dos Professores nas IFESs 180
5.5.3 Os Motivos da Rotatividade de Professores nas IFESs..... 183
5.5.4 Os Impactos da Rotatividade de Professores na Gestão da UFT..... 186
5.5.5 As Políticas e as Práticas das IFESs para a Retenção de Professores 190

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 193

REFERÊNCIAS 200

APÊNDICE A - Editais e vagas ofertadas nos concursos para professores efetivos na UFT – 2002 a Jan. 2019. Resultado por câmpus e geral..... 218
APÊNDICE B - Artigos das Constituições Federais do Brasil com conteúdos relacionados ao concurso público..... 225
APÊNDICE C - Banco professor-equivalente das IFESs, 2014, 2016 e 2018 227
APÊNDICE D - Roteiro semiestruturado para entrevista com os professores que conseguiram a remoção, redistribuição ou exoneração a pedido..... 230
APÊNDICE E - Roteiro semiestruturado para entrevista com os coordenadores de curso . 232
APÊNDICE F - Roteiro semiestruturado para entrevista com os gerentes das GDHs dos câmpus da UFT..... 234
APÊNDICE G - Roteiro semiestruturado para entrevista com os pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs..... 236
APÊNDICE H - Roteiro semiestruturado para entrevista com o representante do MEC 238
APÊNDICE I - Resumo geral da rotatividade de professores no câmpus Araguaína – UFT, de 2010 a fev. de 2016 240
APÊNDICE J - Grupo de coordenadores de curso, informações sobre o câmpus, curso, gênero, posse e tempo no cargo..... 242
APÊNDICE K - Grupo de gerentes das GDHs, informações sobre o gênero, formação, posse e tempo no cargo..... 244
APÊNDICE L - Grupo de professores, informações sobre o tipo da rotatividade, IFES de origem e destino, gênero, posse e tempo entre a posse a nova lotação. 246
APÊNDICE M – Grupo de pró-reitores, informações sobre o gênero, formação, posse na IFES e o tempo no cargo. 248

APÊNDICE N – Representante do MEC, informações sobre gênero, formação, órgão de origem, posse e tempo no cargo. 250
APÊNDICE O - Distribuição dos cursos oferecidos pela UFT por câmpus 252

1 INTRODUÇÃO

O crescimento do número de universidades federais no Brasil, nas últimas décadas, ocorreu por incentivo de programas do governo federal, por intermédio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que tinha como objetivo a expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFESs) e a ampliação do número de vagas. Dentre os programas criados pela união, destacam-se o Plano Nacional de Educação (PNE), em 2001, e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007. Essas ações fizeram surgir novos câmpus em várias cidades brasileiras, além de promover a interiorização das IFESs, a criação de novos cursos, e a oferta de 29.400 (vinte e nove mil e quatrocentas) vagas para professores efetivos. Esse cenário proporcionou novas possibilidades de formação universitária para jovens e adultos em todo o Brasil e oportunidades de trabalho no serviço público para professores (BRASIL, 2007; BRASIL, 2012a; BRASIL, 2012b; BRASIL, 2014a; SECATO; ABRUCIO, 2016).

Em 2003, eram 114 (cento e quatorze) municípios com 148 (cento e quarenta e oito) câmpus. Em 2016, o número chegou a 274 (duzentos e setenta e quatro) sedes de universidades federais distribuídas em 237 (duzentos e trinta e sete) cidades, números que permanecem iguais em 2018. O total de IFES também aumentou, de 45 (quarenta e cinco), em 2003, para 63 (sessenta e três), em 2014. Esse crescimento foi decorrente dos programas do governo federal de apoio e fortalecimento à educação pública e à integração com os países da América do Sul, Caribe e demais países de língua portuguesa, com destaque para os africanos (BRASIL, 2012b).

Já em 2018, nos meses de abril e maio, foram criadas mais 5 (cinco) universidades federais, todas no interior dos estados do Brasil e em câmpus já existentes. Essas instituições estão em fase de reestruturação e são dirigidas temporariamente, até o pleno funcionamento da nova universidade, pelas IFESs das quais foram desmembradas. Embora possa ser considerado o número de 68 (sessenta e oito) universidades federais, o planejamento do quadro de professores, previsto no Banco Professor-equivalente (BPEq) de 2018, refere-se tão somente a 63 (sessenta e três) universidades (BRASIL, 2017; 2018a; 2018b; 2018c; 2018d).

Na prática, a expansão das universidades federais no Brasil fez surgir novas oportunidades de emprego no serviço público federal, nas carreiras de técnico administrativo e de professor do magistério superior - nomenclatura preconizada para o cargo de professor das IFESs, Lei nº 12.772 de 2012 (BRASIL, 2012c).

Esse cenário de oportunidades no serviço público também se apresenta na Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT), que, de 2002 até janeiro de 2019, realizou 34 (trinta e quatro) concursos públicos para professores efetivos e, atualmente, há um em aberto com previsão de encerramento no primeiro semestre 2019. O número total de vagas oferecidas nesses concursos chegou a 1822 (um mil, oitocentos e vinte e dois), e esse número é maior em 444 (quatrocentos e quarenta e quatro) vagas, quando comparado com o número de professores do BPEq da UFT em 2018. Essa quantidade superior de vagas, ofertadas nos concursos, pode ser justificada pelos seguintes motivos: o baixo índice de inscritos nos primeiros concursos, o elevado número de reprovação dos candidatos e o alto índice de rotatividade de professores. Todos esses motivos fizeram com que uma mesma vaga fosse concursada várias vezes (Apêndice A).

Assim, a frequente realização de concursos para professores tornou-se um problema na UFT: os processos são complexos, demorados, onerosos e necessitam contar com uma estrutura técnica especializada para realizar e coordenar todos os procedimentos. Há, ainda, na universidade, outros agravantes, como o pequeno número de técnicos administrativos responsáveis pela gestão dos concursos na sede e a inexistência de um profissional exclusivo para esse fim nos câmpus. Além desses problemas, a distância física entre os câmpus pode chegar até 1100 (mil e cem) quilômetros e há um baixo número de candidatos que reside no estado do Tocantins ou até mesmo na região.

Dados das unidades de gestão de pessoas das universidades pesquisadas, apontam que os candidatos aprovados nos concursos para professor efetivos, no momento da posse, declaram a sua residência em cidades diferentes da sede do câmpus, inclusive fora da unidade da federação da IFES. Entretanto, ao ingressar na universidade, mesmo que o professor aprovado no concurso resida em outra localidade, terá que realizar suas atividades docentes no câmpus onde foi aprovado. Isso porque, para confirmar o efetivo exercício e ao mesmo tempo construir a carreira no serviço público, é preciso que o servidor vivencie a realidade cultural, social e econômica presente nas cidades onde estão localizadas às universidades.

De fato, essa realidade encontrada na universidade poderá gerar dúvidas ao novo professor e assim modificar o seu projeto inicial de construir uma carreira naquela localidade ou instituição, fazendo com que o desejo não declarado do pedido de remoção (deslocamento em um mesmo quadro com ou sem a mudança de sede), ou de redistribuição (condução no âmbito do quadro geral de pessoal para outro órgão do mesmo poder), ou de exoneração (o desligamento definitivo de um cargo público) se torne uma realidade (BRASIL, 1990), e, portanto, mais um número na rotatividade de professores nas universidades federais do Brasil.

Se, por um lado, se observa na literatura o interesse em analisar a intenção de rotatividade do ponto de vista do indivíduo, quer seja nas organizações públicas quer nas privadas (MACHADO-TAYLOR et al., 2011; IQBAL; EHSAN; RIZWAN, 2014; LOPEZ; BUGARIN, M.; BUGARIN, K., 2014; AGAPITO; POLIZZI FILHO; SIQUEIRA, 2015; AUSTEN; ZACNY, 2015; LIRA; SILVA, 2015; TAYLOR, 2015; KLEIN; MASCARENHAS, 2016), tem-se nas universidades federais do Brasil, em outra análise, a necessidade de se identificar os motivos da rotatividade de professores sobre uma avaliação geral que contemple os pontos de vista dos professores, dos coordenadores de curso, dos representantes das unidades de gestão de pessoas das IFESs e do MEC, ou seja, as percepções dos atores chave sobre o problema de gestão de pessoas em relação à rotatividade de professores. O termo gestão de pessoas descrito neste estudo segue, por analogia, o conceito apresentado por Siqueira e Mendes (2009) para descrever os princípios de uma política de pessoas formulada por atos normativos de exigência legal e de livre opção da organização, os quais são administrados por gestores, nos diversos níveis hierárquicos da organização.

Nesse sentido, há ainda a necessidade de se construir novos caminhos que permitam conhecer as percepções dos atores chave das IFESs sobre os motivos da rotatividade de professores e seus impactos na gestão das universidades. Essa questão necessita ser discutida em relação aos pontos críticos das políticas de gestão de pessoas no serviço público e ao pressuposto de que as universidades federais não conseguem promover a retenção do quadro de professores devido à falta de qualificação dos gestores para o desenvolvimento das atividades administrativas e de pessoal.

Logo, poderá esse novo olhar contribuir para o desenvolvimento de práticas para a gestão de pessoas de um subsistema de educação superior público, aqui formado pelas universidades federais do Brasil.

Com este contexto apresentado, o estudo pretende responder à seguinte **pergunta de pesquisa**: Quais os motivos que contribuem para a rotatividade de professores numa universidade federal e quais os seus principais impactos?

O presente estudo tem como **objetivo geral:** analisar os motivos que geram rotatividade de professores na UFT e seus principais impactos na gestão da instituição.

Para o alcance do objetivo geral, foram definidos neste estudo os seguintes **objetivos específicos:**

a) identificar os motivos da rotatividade dos professores na IFES;

b) verificar os impactos da remoção, redistribuição ou exoneração a pedido dos professores na gestão da UFT;

c) investigar quais as políticas e práticas adotadas pelas IFESs para a retenção do professor.

A escolha do tema para este trabalho se justifica na medida em que as dificuldades na gestão de pessoas das instituições públicas federais de ensino superior são, ainda, decorrentes da rotatividade de professores. Em outra análise, esperamos que os motivos da rotatividade encontrados nesta pesquisa contribuam para a gestão estratégica das IFESs e que os resultados apresentados permitam a construção de soluções inovadoras que sejam próximas da cultura organizacional das universidades e dos planos profissionais dos professores.

Este estudo está estruturado em seis capítulos. No primeiro, intitulado "Introdução", encontram-se as considerações iniciais, a delimitação do tema de pesquisa, a pergunta de pesquisa de pesquisa, os objetivos e a justificativa.

No segundo capítulo, "Revisão da Literatura", consta a fundamentação teórica construída pela análise documental e pela literatura.

No terceiro, intitulado "Método de Pesquisa", há a descrição da metodologia da pesquisa com a abordagem adotada no estudo e a apresentação do modelo conceitual do trabalho, ou seja, os elementos para a consecução dos objetivos propostos.

No quarto capítulo, a "Caracterização do Objeto Empírico", encontram-se a apresentação da UFT com as informações sobre a organização e os aspectos geoeconômicos do estado do Tocantins.

Já no quinto capítulo, "Resultados e Análise", são apresentados os achados decorrentes dos procedimentos metodológicos implementados nesse estudo. Este capítulo está organizado por grupo de entrevistados.

No sexto e último capítulo, "Considerações Finais", estão descritas as contribuições deste estudo e as recomendações para novos trabalhos.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo está organizado em subitens que abrangem a revisão da literatura sobre o tema gestão de pessoas no serviço público. Primeiramente, é traçada uma breve retrospectiva do panorama da gestão de pessoas no serviço público. Em seguida, apresentam-se os aspectos legais de concursos do Estado. Também são tecidas neste capítulo considerações sobre as instituições de ensino superior no Brasil, a carreira de professor do magistério superior das IFES e a sua formação. E, por último, esta seção discute a rotatividade de pessoal, com ênfase nos aspectos apontados pela literatura como indutores da rotatividade: a motivação e o comprometimento organizacional.

2.1 A GESTÃO DE PESSOAS NO SERVIÇO PÚBLICO

Para entender as políticas de gestão de pessoas criadas pelo governo federal e, consecutivamente, os resultados ao longo do tempo, torna-se necessário identificar os tipos de administração do Estado adotados no Brasil após o período imperial: patrimonialista, burocrática e gerencial.

Segundo Bresser-Pereira (2001), posteriormente ao controle do Império, marcado pela centralização, ausência de diferenciação de funções (mimetismo), falta de rigor com as normas, pelo formalismo e pela morosidade, o Brasil se encontrou em um Estado oligárquico, com um governo para poucos e o monopólio do poder político. Já Di-Pietro (2013), ressalta que no período pós-império (1822-1889) e antes da Revolução de 1930, o Brasil tornou-se um Estado absolutista, com o poder absoluto concentrado no representante do governo. Nesse contexto, a administração pública, entendida aqui no seu sentido objetivo como a ação concreta do Estado para o cumprimento dos interesses coletivos, possuía um caráter *patrimonialista* cujas atividades políticas priorizavam as necessidades do governo. Dessa forma, o comando do administrador público e as práticas de gestão produziam a corrupção, o nepotismo, a dificuldade em distinguir os limites do poder do governo, bem como uma confusão entre o bem público e o privado.

No período de 1930 a 1945, na era Vargas, considerada a primeira fase de um plano político autoritário-capitalista no Brasil, adotou-se a administração pública *burocrática* clássica, marcada pelas características de impessoalidade, formalidade e profissionalismo. Esse tipo de administração do Estado surgiu como uma alternativa contrária ao modelo anterior de gerir o bem público, conforme registra Bresser-Pereira (2001). De acordo com

Klering, Porsseb e Guadagninc (2010) e Lustosa da Costa, F. e Lustosa da Costa, E. (2016), os resultados desse novo tipo de administração foram percebidos nos ambientes social e econômico. Segundo os autores, outros fatores também contribuíram para a administração burocrática, tais como a promoção da reforma administrativa, em 1936, e a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), em 1938. Nos termos de Abrucio (2005), as primeiras medidas fundamentadas na gestão de pessoas, na carreira e classificação de cargos públicos, na estruturação de quadros de pessoal e nos elementos relacionados à profissionalização e ao mérito ocorreram por meio da reforma administrativa e do trabalho institucional do DASP. Esse órgão, cuja criação fora prevista na Constituição Federal de 1937 (art. 67), tinha por finalidade desenvolver políticas públicas para profissionalizar efetivamente o setor público.

Na década de 1950, verificou-se o surgimento dos primeiros indícios da administração pública *gerencial*, a qual é caracterizada pela busca da eficiência nos serviços públicos, por meio da adequação das organizações aos seus objetivos prioritários. Também nesse período, em decorrência das práticas da administração por objetivos, houve o desenvolvimento de ações que priorizavam a aproximação com o cidadão, a avaliação de desempenho e o controle dos resultados, essas ações ajudaram a caracterizar os atos governamentais e contribuíram com a reestruturação do pensamento público. Mas foi somente na década de 1960, pela edição da Lei nº 3.780 de 1960 e Decreto nº 200 de 1967, durante o regime militar, que os princípios de governança pública gerencial foram admitidos na reforma administrativa e na descentralização político-administrativa. Esses princípios, por sua vez, ajudaram a criar o Plano de Classificação de Cargos, em 1970 (Lei nº 5.645 de 1970), e, posteriormente, o Plano Geral de Cargos do Poder Executivo (PGPE), em 2006 (Lei nº 11.357 de 2006), ações que organizaram a estrutura de cargos efetivos de nível superior, intermediário e auxiliar não integrantes de carreiras específicas, destacam Klering, Porsseb e Guadagninc (2010) e Silva e Mello (2013). Contudo, mesmo com essas ações iniciais, verifica-se que a administração pública gerencial no Brasil remete aos 1990, isso pela criação do Plano de Reforma do Estado ocorrido em 1995 (BRASIL, 1970; BRASIL, 2006b).

A partir da década de 1980, conforme Lustosa da Costa (2008), as instituições públicas começaram a reconhecer a importância do capital humano, construindo estratégias organizacionais que permitiram identificar as competências individuais (conhecimento e habilidades) no serviço público. Para Fonseca et al. (2013), esse fato colaborou para a criação da Gestão Estratégica de Pessoas (GEP) e, consequentemente, para o alinhamento das práticas em administração de gestão de pessoas nas instituições públicas. Ocorreu também, nesse

período, a promulgação da Constituição Federal, em 1988, que trouxe os primeiros atos que possibilitaram ao governo iniciar o processo de descentralização da administração pública, havendo ainda a participação da sociedade na formulação de políticas e na gestão governamental (BRASIL, 1997).

Todo o processo anterior, de novas práticas na administração pública e nas políticas para a gestão de pessoas, nos entendimentos de Lustosa da Costa (2008) e Fonseca et al. (2013), contribuiu para que o governo federal se orientasse por ações que estivessem inseridas em um processo mais amplo de Reforma do Estado. O objetivo central era a transferência ao mercado (o setor privado e o setor público não-estatal) das atividades que pudessem ser desempenhadas sem o envolvimento e o exercício de poder do Estado. Ao governo caberia, tão somente, conforme Marques (2015), o papel de formulação, controle e avaliação das políticas públicas. O intuito era fazer valer o novo modelo gerencial com a finalidade de implementar a descentralização administrativa, mesmo que apenas em alguns setores.

Para Bresser-Pereira (1996), essa reestruturação acontece quando o Estado procura adotar práticas gerenciais de flexibilização de sua administração com maior eficiência nas atividades econômicas e com o foco nos resultados. Por outro lado, todo esse trabalho desenvolvido na administração pública, segundo Marconi (2013) e Marques (2015), pode ser identificado como a reorganização das atividades do Estado e a proximidade do pensamento *New Public Management* (NPM). Nesse viés, o governo procura estabelecer os limites para atuação da gestão pública e delegar à sociedade civil novas atribuições e responsabilidades. A finalidade era desenvolver uma reforma administrativa de modo a ofertar um serviço público mais eficiente.

Segundo Omuro, Pereira e Pinto (2015), com a Emenda Constitucional nº 19 de 1998 (BRASIL, 1998), o governo federal apresentou os princípios da eficiência na administração pública. Para os autores, anteriormente a essa emenda se verificou a existência de um governo voltado para a criação de uma cultura no serviço público marcada pela valorização do modelo gerencial burocrata, ou apenas, conforme Denhart, J. e Denhart, R. (2015), pela execução do serviço público baseado em argumentos normativos e não empíricos. No entanto, conforme Marconi (2003) e Abrucio (2005), o que se observou foram tentativas de reformas administrativas sem a interação com os programas para o incremento da qualidade dos recursos humanos. Ou seja, houve a realização de projetos conceituais que não foram acompanhados por ações táticas e operacionais nas estruturas dos órgãos da administração e, como consequência, houve problemas na composição do quadro de pessoal do serviço público. Outro fato ocorrido nesse período foi a transferência de alguns setores

tradicionalmente do Estado à iniciativa privada, criando assim uma nova relação de trabalho e uma mudança na estrutura de pessoal e na formação do servidor público.

Fonseca et al. (2013) destacam que as mudanças no panorama da administração pública foram importantes e contribuíram para a edição do Decreto nº 5.707 de 2006, que criou a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) dos órgãos da administração direta, autarquias e fundações. O objetivo principal dessa lei era a promoção de ações contínuas para o desenvolvimento dos servidores e de suas competências (BRASIL, 1997; BRASIL, 2006a). Ainda, ao avaliar as mudanças ocorridas no serviço público, Marconi (2013) considera que as ações desenvolvidas pelo governo possibilitaram uma melhoria na gestão de pessoas, na capacidade técnica do servidor e na satisfação dos usuários. Também segundo o autor, tais resultados podem ser atribuídos ainda à política de gestão de pessoas criada pelo MARE (Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado). Os resultados da implementação dessa política foram observados na reestruturação das carreiras, no fortalecimento do núcleo estratégico do Estado e na melhoria profissional dos servidores públicos, que agora são somente aqueles que integram as carreiras de Estado e que estão submetidos à política de recursos humanos da administração pública federal.

Já na política remuneratória dos servidores públicos, verifica-se que os cargos superiores dos serviços públicos possuem remuneração inferior aos cargos semelhantes na função e responsabilidade estratégica existentes no setor privado, e que essa situação não acontece nas atividades de apoio ocupadas por servidores de nível médio (BRASIL, 1997). Mas, segundo Marconi (2014, p. 1), ainda se verifica no governo federal a falta de um planejamento para a força de trabalho "que identifique suas necessidades em termos quantitativos e de perfil" e, ao mesmo tempo, que estabeleça os "níveis remuneratórios justos e passíveis de serem financiados pela sociedade". Quanto a remuneração variável no serviço público, encontram-se em Guimarães e Marconi (2017, p. 43), que as experiências em relação a remuneração variável setor público brasileiro ainda "não se obteve respostas convincentes sobre como constatar e mensurar o impacto dessa forma de remuneração no desempenho do servidor".

Ao considerar esse cenário Moraes, Souza Júnior e Nogueira (2011) advertem que, mesmo com todos os avanços ocorridos, pode ser identificada uma austeridade na gestão dos recursos humanos no serviço público federal. Isso ocorre devido a regras estabelecidas em lei, que são marcadas por uma relação de trabalho unilateral e pela obediência do servidor à legislação a qual está subordinado, ou pela falta de acordos coletivos de trabalho.

Por outro lado, como observam Aranha e Salles (2015), nas organizações públicas contemporâneas, os princípios de continuidade, generalidade, eficiência, modicidade e cortesia estão somados às novas estratégias para a eficiência econômica, a construção de habilidades e rotinas para soluções dos problemas e a eficácia administrativa em um ambiente de trabalho coletivo, garantindo ao governo, conforme ressalta Bresser-Pereira (2017), o papel de administrar a organização do Estado e de escolher os responsáveis por implementar e detalhar as leis e as políticas com a finalidade de aperfeiçoar constantemente os serviços públicos. O resultado encontrado quando da implementação dessas novas práticas, mesmo nos serviços de natureza processual, é o aperfeiçoamento de sistemas eletrônicos e das práticas gerenciais. Do mesmo modo Aranha e Salles (2015) e Fonseca et al. (2013), ressaltam que a visão estratégica, focada nos princípios legais, conceituais e na criatividade e integração, propicia a melhoria da gestão de pessoas no serviço público e a oferta de um serviço de excelência ao usuário, e, também, que as novas práticas nas organizações públicas, consideradas inovações, são decorrentes do NPM (*New Public Management*) e do poder formal e legitimado dos gestores no serviço público.

Esta realidade contemporânea observada no serviço público, segundo Fonseca et al. (2013), vai além de uma representação única e exclusiva do modelo burocrático weberiano, que segundo Rasul e Rogger (2018) é emanado por normas e o exercício da autoridade racional-legal, pelos princípios da racionalidade, da normatização, da hierarquia, ou da especialização e da impessoalidade. Isso porque agora estão presentes os novos elementos da cultura organizacional, orientada por políticas de gestão de pessoas atualizadas com as necessidades da administração pública, que envolvem os aspectos da saúde, remuneração, benefícios e carreira dos servidores, além de um modelo de governança corporativa para a melhoria do serviço público. Para Fonseca et al. (2013), também é possível observar na gestão pública contemporânea que os aspectos normativos se encontram presentes e, mesmo com as alterações nos paradigmas decorrentes da reforma do Estado, estes contribuem para a eficiência e a produtividade no setor público. No mesmo sentido dessa observação, verifica-se em Lipsky (2010) que os serviços públicos podem ser avaliados pela integração que os servidores mantêm com os cidadãos e, por esse motivo, tendem a ser melhores avaliados. Por exemplo, os serviços de segurança, pela figura do policial próximo à comunidade, e da educação, quando da presença do professor no ambiente escolar e pelos resultados no desenvolvimento nas localidades. Mesmo assim, conforme Coelho (2012), é admissível aceitar que os resultados sejam decorrentes da forma como são implementadas as ações de gestão nas instituições públicas. Ou seja, pelo trabalho de inovação em gerir as pessoas, ou

por meio do desenvolvimento das habilidades de liderar, ou pela promoção da cultura organizacional em favor da necessidade dos usuários, isso mesmo em ambientes onde se identifica a presença do caráter político nas decisões.

Conforme Aranha e Salles (2015), outro elemento importante nesse processo de transformação na gestão de pessoas no serviço público refere-se ao desenvolvimento dos servidores para além das capacitações. Esse é um novo foco estratégico na gestão de pessoas, pois coloca os servidores para o enlace dos objetivos traçados pelas instituições e lhes oferece as condições que atendam às suas necessidades físicas e psicológicas, por meio de uma visão institucional que envolva todos os órgãos.

De fato, a adoção de novas práticas de gestão de pessoas no serviço público requer das instituições, além dos aspectos formais, o desenvolvimento de ações conjuntas entre o sistema governamental, o ambiente social e os órgãos internos. Essa relação de trabalho conjunto entre as unidades de uma instituição é ressaltada por Gemelli e Filippim (2010) como a forma adequada da gestão de pessoas no serviço público, já que as ações não podem ser mais analisadas isoladamente. Nesse sentido, Amorim e Silva (2012) e Levitats e Vigoda-Godot (2017), observam como adequado o desenvolvimento de ações conjuntas entre os diversos órgãos da organização, em um trabalho coletivo mais humano, que se inicia no acolhimento do novo servidor e segue com as capacitações técnicas relacionadas à função e ao cargo. Isso porque, no serviço público, tanto o acolhimento e as capacitações técnicas possuem a finalidade de preparar o servidor para o seu cargo, desenvolver suas competências e habilidades técnicas.

Siqueira e Mendes (2009) acrescentam que as ações de gestão de pessoas, mesmo que integradas no âmbito da administração pública, permitem às instituições alcançarem os resultados desejados por meio da participação de todos os envolvidos com as necessidades das organizações e com o papel do Estado. Coelho (2012) e Moraes e Coelho (2018) observam que a aproximação dos programas institucionais em conformidade com a realidade do público-alvo permite melhores resultados, no entanto, ressaltam que esses programas precisam ser conduzidos pelos líderes pertencentes ao núcleo de gestão estratégica de pessoas, ou seja, por servidores que tenham práticas além de um departamento de pessoal. Os autores apontam ainda que outro fator importante a ser considerado é a qualificação do servidor posterior à aprovação no concurso público. Nesse sentido, a seção seguinte traz aspectos legais concernentes ao provimento de cargos públicos no Brasil, desde o Império até os dias atuais.

2.2 CONCURSOS PÚBLICOS FEDERAIS E A LEGISLAÇÃO RELACIONADA AO SETOR PÚBLICO

Os concursos públicos no âmbito brasileiro sofreram várias modificações nos últimos quase dois séculos. Para Carvalho Filho (2015) as mudanças ocorridas podem ser atribuídas à organização política da sociedade brasileira e ao desenvolvimento da administração pública nos diversos períodos da história do Brasil.

Carvalho Filho (2015) ressalta que no início, no período Imperial (1822-1889), os critérios de escolha de um novo servidor público eram subjetivos e pouco normativos, do ponto de vista da administração pública, pois a decisão sobre a permanência e a dispensa de um servidor era de exclusividade do monarca. Passados os anos e os diversos governos, encontrou-se no modelo de concurso público (um processo administrativo, por meio de provas ou provas e títulos) o critério único para a seleção. Entretanto, até chegar ao modelo atual de concurso na administração pública federal houve, nos textos legais preconizados em cada Constituição Federal (CF) promulgada no Brasil, várias mudanças, conforme se observa no Quadro 1, a seguir, e no Apêndice B, deste estudo na página 225.

Quadro 1 - As Constituições Federais do Brasil e o concurso público.

CF	Comentários sobre a forma para provimento ao cargo público
1824	Promulgada no período do Império, estabelecia os talentos e as virtudes de um cidadão brasileiro, como os aspectos necessários para a admissão em um cargo público. Mesmo sendo fatores subjetivos, no ponto de vista organizacional, os procedimentos para o julgamento das características de talentos e virtudes eram realizados pelos representantes da coroa, conforme o interesse da realeza.
1891	Ainda no período imperial, estabeleceu novos critérios de avaliação para o ingresso ao cargo público. Os fatores de avaliação eram as condições de capacidade especial definidas em lei. Uma possível meritocracia sem os fundamentos administrativos ou critérios implícitos para o julgamento.
1934	Na primeira CF pós período imperial, verifica-se a necessidade do exame de sanidade mental e a aprovação em concurso de provas ou títulos para o provimento em um cargo público. Nesta CF encontram-se os primeiros elementos de gestão da estrutura do Estado e da carreira do servidor.
1937	Na CF de 37, destaca-se que a investidura ao cargo público se dá pela forma única da aprovação em concurso de prova ou títulos, e ao poder legislativo cabe o direito de organizar o Estatuto dos Funcionários Públicos, e que o quadro de funcionários públicos é composto por todos que exerciam cargos públicos, independente da forma de pagamento pelo Estado.
1946	Incorporou as declarações anteriores das CFs de 1934 e 1937, e afirmou a necessidade da inspeção de saúde e aprovação em concurso como itens obrigatórios para a primeira investidura no cargo e na carreira do serviço público.
1967	Promulgada no regime militar, manteve a aprovação prévia em concurso público de provas e ou de provas e títulos como o fato necessário para o provimento no serviço público. Criou os cargos em comissão, de livre nomeação e exoneração, e a estes apresentava o provimento por ato de interesse do Estado, sem aprovação em um concurso público.
1988	Instituiu como ato único e obrigatório para a investidura em cargo ou emprego público a aprovação prévia em concurso público proveniente de provas ou de provas e títulos.

Legenda: CF = Constituição Federal.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em BRASIL, 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1988. Mais detalhes no Apêndice B.

Conforme a CF de 1988, os órgãos públicos têm a obrigatoriedade de realizar concursos para provimento de servidores, respeitando para tanto a paridade de condições e assegurando a democracia e isonomia como princípios em um processo administrativo, isso para manter a finalidade dos serviços e a disponibilidade de mão de obra (BRASIL, 1988).

Já Segatto e Abrucio (2016) descrevem que os concursos servem para construir carreiras nas principais atividades do Estado e assegurar o direito de quem é aprovado em se tornar servidor público. Mas, para a realização do concurso, amplo e democrático, o órgão responsável deverá observar os preceitos legais, o regulamento do plano de carreira, os prazos para as inscrições e demais informações técnicas sobre o processo seletivo. Também é necessária a divulgação por meio de edital público, no qual constarão todas as informações sobre a seleção que poderá ocorrer em duas etapas. Ainda, conforme Segatto e Abrucio (2016) o concurso realizado terá validade de até 2 (dois) anos, sendo permitido uma prorrogação por igual período, e o resultado deverá ser publicado no Diário Oficial da União (DOU) e não será permitida a abertura de outro concurso, enquanto houver candidato aprovado sem a devida nomeação.

Segundo Carvalho Filho (2015), embora complexo do ponto de vista operacional, o modelo de concurso público apresentado atualmente é o procedimento administrativo que representa a maneira mais adequada para o provimento de servidores nas diversas carreiras do Estado e, ao mesmo tempo, contribui para a melhoria da administração pública e a gestão de pessoas. Isso porque, conforme argumentam Cruz e Vital (2014) e Coelho (2015), o concurso representa o mérito na seleção de pessoal para um cargo ou emprego público, pois é capaz de aferir a capacidade intelectual, física e psíquica de um candidato, e de apresentar todo o processo administrativo envolvido, tomando como base as definições subjetivas de concurso público e as objetivas em relação aos princípios da CF 1988. Coelho e Menon (2018, p. 158) destacam ainda que "no Brasil o concurso público é o instituto jurídico que representa a noção de mérito na seleção de pessoal na administração pública", e que esse é promovido por meio da observação do ordenamento constitucional e dos atos que consubstanciam o certame por meio de um procedimento administrativo.

Mesmo com tanto tempo (1824-1988) e várias mudanças para se chegar a esse tipo de seleção, há ainda críticas sobre o concurso público. Leal, Silva e Dalmau (2014) descrevem que essa forma de seleção externa acarreta na escolha de candidatos capacitados intelectualmente, mas que os aprovados podem, não necessariamente, apresentar o perfil adequado ao cargo ou à função e, dessa forma, não atender ao contexto organizacional. Já Omuro, Pereira e Pinto (2015) defendem que o processo de seleção de servidores no setor

público não deve ser conduzido pelos parâmetros da quantidade e da finalidade de suprir o volume de pessoas na área requerida. Segundo os autores, esse processo deve possuir mecanismos para atrair os bons profissionais, com qualidade, competência e capacidade para resolver ou finalizar um processo, ou seja, o candidato aprovado deve apresentar as melhores condições para se adaptar à realidade da organização e do propósito do setor público.

Com o objetivo de fornecer qualidade ao serviço oferecido aos usuários, o governo federal, orientado pelo preceito do ideal de profissionalização previsto na CF de 1988, desenvolve ações para a capacitação contínua dos servidores, por meio de programas específicos destinado a cada função ou órgão. Mas, caso o recém empossado não apresente um resultado satisfatório, a coordenação da unidade poderá desenvolver projetos próprios para a formação técnica e implementá-los por meio do plano anual de capacitação, conforme Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (BRASIL, 2006b).

Cabe então à instituição pública promover a qualificação do servidor para as funções e as demandas de sua unidade. Nesse caso, a qualificação, normalmente organizada e gerida pela unidade de gestão de pessoas, tem como finalidade desenvolver novas competências ao servidor. No entanto, segundo Omuro, Pereira e Pinto (2015), ainda que a organização possua condições para qualificar o servidor, e aqui considerando que esse servidor não possua a competência técnica mínima para função, o resultado final poderá ser inferior ao desejado, isso quando comparado as necessidades da instituição. Também segundo os autores, no intuito de corrigir os problemas da seleção de um servidor que apresente dificuldades para se adaptar ao trabalho no serviço público, a instituição pública possui o mecanismo do estágio probatório, que avalia o desempenho servidor aprovado e a sua adequação à cultura institucional do órgão público e à prestação dos serviços públicos. Esse mecanismo permite assim a exoneração do servidor quando este não for aprovado no estágio probatório.

Mesmo considerando a exoneração do servidor como um ato administrativo para manter a qualidade da gestão de pessoas no serviço público, essa possibilidade não afeta o desejo dos trabalhadores em serem servidores públicos. Já que, segundo Coelho (2015, p. 72), a procura pelo serviço público pode estar relacionada ao “imaginário dos brasileiros em torno do emprego público, alimentado pelo sonho por estabilidade, pelo salário garantido, e pela [...] ocupação em períodos anticíclicos da economia nacional”. O autor acrescenta ainda as campanhas da indústria do concurso que expõe o ingresso no serviço público como forma de alcançar a segurança na vida profissional e oferece aos candidatos os caminhos de como se preparar adequadamente para os concursos.

Essa realidade dos concursos no Brasil, descrita por Coelho (2015), é também encontrada nos estudos de Cruz e Vital (2014) e de Klein e Mascarenhas (2016). Esses trabalhos consideram que a percepção de que os indivíduos possuem o desejo de se tornarem servidores públicos, a existência de cursos preparatórios e os números de concursos oferecidos no Brasil contribuíram para o surgimento de dois tipos de candidatos: os frequentes candidatos de concursos (os concurseiros), que são os obstinados em conquistar os melhores salários no setor público, e não se limitam à aprovação no primeiro concurso, pois buscam constantemente uma melhor remuneração, mesmo que não esteja associada à sua vocação; e os que buscam um concurso para a realização profissional (os concursandos), que são aqueles que possuem uma vocação para o trabalho no serviço público e se sentem vitoriosos quando aprovados no primeiro concurso para a vaga desejada.

Os concursos para professor do magistério superior da IFESs ocorrem em todo o Brasil, com a igualdade no valor dos vencimentos previsto no plano de carreira. Além desses aspectos administrativos do concurso, há ainda a observância dos princípios preconizados pela lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e do decreto nº 8.259 de 2014, que dispõe sobre a constituição do Banco de Professor-equivalente (BPEq), que determina o volume de vagas e a proporcionalidade de professores para as universidades federais vinculadas ao MEC (BRASIL, 1996; BRASIL, 2014a; BRASIL, 2017).

Assim, mesmo que uma universidade deseje aumentar o número de professores por meio de novos concursos ou pela redistribuição de um docente para outra universidade, esta somente poderá oferecer a vaga para provimento, por meio de concurso, se possuir a disponibilidade no banco de professor-equivalente e um código de vaga correspondente.

No sentido de se compreender melhor o serviço público no ensino superior, as seções seguintes traçam primeiramente, no item 2.3, um panorama das IFESs. As seções seguintes focalizam os professores, sua formação e a função de coordenação de curso nesse contexto.

2.3 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O crescimento do número de instituições de ensino superior ocorreu em todas as regiões do Brasil, e atualmente são ofertados cerca de 34.366 (trinta e quatro mil, trezentos e sessenta e seis) cursos de graduação distribuídos em 2.401 (duas mil, quatrocentos e uma) instituições de ensino superior (BRASIL, 2018e).

Em 2002, havia cerca de 3,5 (três e meio) milhões de estudantes matriculados no ensino superior; em 2012, esse número era de cerca de 7 (sete) milhões; e, em 2016, esse número chegou a 8.052.254 (oito milhões, cinquenta e dois mil, duzentos e cinquenta e quatro) alunos. Desses, cerca de 75,3% estavam matriculados em instituições particulares e 24,7% em instituições públicas. Mesmo com o número inferior de alunos matriculados, ocorreu nesse período uma evolução do número de vagas nas universidades federais, que pode ser justificada pela abertura de 18 (dezoito) universidades federais, entre 2003 e 2014, e mais 5 (cinco) em 2018, embora essas novas estejam em processo de separação das IFESs de origem. Nesse período houve também a ampliação e as extensões universitárias para o interior do país, com mais 173 (cento e setenta e três) novos câmpus, distribuídos agora em 237 (duzentos e trinta e sete) municípios brasileiros, bem como a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Decreto nº 6.096/2007, que contribuiu para a implementação de novos cursos em várias IFESs do Brasil (BRASIL, 2007; 2012b; 2014c; 2018e; 2018f).

Segundo Segatto e Abrucio (2016) e Abrucio (2018), dentre os fatores que justificam esse número de alunos no ensino superior brasileiro encontram-se: a universalização dos direitos sociais declarados na CF de 1988, o crescimento econômico e dos direitos sociais, os investimentos realizados pelo Estado, os empreendimentos na área educacional, o aumento da capilaridade das IES, a melhoria da qualidade dos cursos ofertados, e o surgimento de novas fronteiras territoriais para educação superior no Brasil.

Segundo Fadul et al. (2014), o REUNI fomentou financeiramente as universidades e possibilitou a implementação de novos cursos. Consequentemente, registrou-se a abertura de mais vagas no ensino superior[1], além de novas oportunidades para o trabalho docente nas universidades federais do Brasil.

Já o crescimento do número de vagas nas instituições particulares é reflexo dos programas federais implementados pela União, como o Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído pela lei n. 11.096 de 2005, que concede aos brasileiros, não portadores de diploma e com renda familiar mensal per capita inferior ao valor de até 3 (três) salários-mínimos vigentes, bolsas de estudos integrais ou parciais em instituições privadas de ensino superior, conforme a condição de cada beneficiado. Outro incentivo é o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), lei n. 10.260 de 2001, que é destinado à concessão de

[1] Por exemplo, entre 2016 a 2018, o banco professor-equivalente aumentou em 1.394 (um mil, trezentos e noventa e quatro) novas vagas (BRASIL, 2017).

financiamento aos estudantes com avaliação positiva que estejam matriculados nas IES devidamente cadastradas no programa (BRASIL, 2001; BRASIL, 2005a; BRASIL, 2014a).

Mesmo com o crescimento do número de universidades federais e de IES particulares nos últimos vinte anos (BRASIL, 2018e), verifica-se em Segatto e Abrucio (2017) a existência de dificuldades na gestão das políticas de ensino e de gestão de pessoas, bem como, no reconhecimento social do professor do magistério superior. Essas questões serão discutidas nas seções seguintes, com o foco no papel do professor das instituições federais de ensino superior (IFES).

2.4 O PROFESSOR DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (IFESs)

Souza (2018, p. 18) ressalta que a "matéria prima do trabalho do professor é a transposição didática dos conhecimentos científicos". Entretanto, conforme Rangel (2007), a presença de novos paradigmas no mundo do trabalho demanda do docente mais conhecimento, atualidade e habilidades para desempenhar o serviço de educar.

Já, Junges e Behrens (2016) propõem outro sentido de análise no cenário atual do trabalho docente. Para os autores, a realidade encontrada no ambiente das instituições de ensino é marcada pela existência de forças econômicas e sociais que privilegiam o desenvolvimento do ensino segundo seus valores, sua cultura e seus interesses organizacionais. Souza (2018) afirma que essas forças coloca o docente em um papel meramente de operário, sem autonomia para conduzir uma atividade efetivamente intelectual.

De acordo com Anastasiou (2009), esse cenário também é percebido no ambiente das IFESs, uma vez que o professor do magistério superior, para se manter atualizado e conseguir as progressões na carreira, deve ter clareza sobre a necessidade contínua de formação nos contextos da prática docente de ensino e aprendizagem, além de disponibilidade para assumir uma função de gestão, mesmo que não tenha qualificação para tal, e manter-se produtivo na pesquisa e extensão.

Quanto ao trabalho dos professores, observa-se em Selbach, Zanchet e Ribeiro (2015) que nas IFESs há uma demanda permanente para a qualificação profissional docente, com a finalidade de alcançar maior produtividade e melhorar a qualidade de ensino nas universidades. Quanto à produtividade, trata-se da forma de colocar o professor das IFESs dependente de: programas de metas e resultados; controles acima de seu vínculo com o Estado; e, de uma realidade profissional que é independente de sua vontade para o desenvolvimento profissional. Nesse sentido, a produtividade presente nas universidades

federais gera imprecisões quanto ao trabalho do professor, ao seu papel na universidade, e à forma de desenvolvimento profissional no serviço público. Segundo Pacheco (2009), essas questões, que provocam dificuldades na realização do trabalho docente, podem ser administradas pela criação de programas de gestão mais eficientes, que permitam aos professores o entendimento da realidade institucional das universidades públicas federais, a missão em relação à sociedade, o desenvolvimento da educação, a importância da produção científica nas IFESs, e o seu papel de transformação da realidade humana. De acordo com Fogaça e Coelho Júnior (2015), a situação encontrada nas IFESs, quando não entendida pelos professores, pode contribuir para o surgimento do estresse ocupacional e, consequentemente, produzir reflexos na motivação e no comprometimento organizacional do servidor, implicando diretamente o resultado do trabalho e a permanência do docente na universidade.

Para a gestão do cargo e da carreira do professor do magistério superior nas IFESs, o governo federal criou, em 2011, a unidade professor-equivalente. As unidades somadas representam o potencial de vagas que cada instituição possui de professores efetivos e substitutos em exercício, ou seja, o quanto cada IFES possui no banco professor-equivalente (BRASIL, 2014b). Os fatores de cálculo do BPEq possuem como referência a quantidade de 1,00 (um inteiro) atribuída ao cargo de Professor do Magistério Superior, Classe A, com denominação Adjunto, nível 1, e regime de trabalho de quarenta horas semanais e titulação equivalente a doutor. Já as proporcionalidades e os fatores referentes a cada cargo de professor efetivo pertencente a uma universidade estão relacionados na Tabela 1.

Tabela 1 - Cargos e fatores do banco professor-equivalente - BPEq.

Carga horária		DE*	40h	20h
		Fator		
Professor	Classe A, Adjunto nível 1 (fator de referência)	-	1,00[a]	-
	Titular-livre	3,40[a] 3,32[b]	1,50[a] 1,53[b]	0,92[a] 0,80[b]
	Efetivo e suas titulações de auxiliar, assistente e adjunto	1,78[a] 1,78[b]	- 1,00[b]	0,59[a] 0,58[b]
	Substituto	-	1,00[a]	0,59[a]
	Visitantes nacionais e estrangeiros	-	1,78[a]	-

Legendas: * DE = Dedicação Exclusiva. É a obrigatoriedade de o servidor prestar quarenta horas semanais de serviço em dois turnos diários completos e pelo impedimento do exercício em outra atividade remunerada na organização pública ou privada (Decreto nº 94.664/1987, artigo 14). [a] Fatores estabelecidos para o cargo Professor do Magistério Superior no Decreto nº 8259/2014. [b] Atualização do fator de equivalência, em função da revisão das tabelas remuneratórias da carreira do Professor do Magistério Superior. Lei nº 13.325/2016.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em Brasil, 2014b; Brasil, 2016.

O cargo com a maior frequência nas universidades é o do professor do magistério superior efetivo em suas respectivas titulações (auxiliar, assistente e adjunto), no regime de

dedicação exclusiva (DE), seguido por professores com carga horária de 20 (vinte) horas, neste mesmo cargo. Já os fatores com menores frequências são os de professor visitante e professor titular-livre, sendo este último o nível mais alto da carreira.

Essa nova forma de gestão, desenvolvida por uma ação conjunta do MEC e do Ministério da Economia[2], representou mais autonomia administrativa às universidades na contratação de professores pelo instrumento do concurso público, uma vez que tanto os professores efetivos quanto os docentes substitutos fazem parte do BPEq da universidade (BRASIL, 2014b). O banco professor-equivalente também expressa a quantia anual de vagas e os respectivos recursos financeiros no orçamento da IFES para o pagamento de professores. Para efeito de disponibilidade de recursos e professores às IFES, ainda na publicação do Decreto nº 8259/2014, foram acrescidos mais 2.700 (dois mil e setecentos) cargos, autorizados por ato dos Ministros de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão e da Educação em 2 de abril de 2014. Os critérios da distribuição dos cargos entre as universidades seguiram as proporcionalidades no banco geral e as necessidades apresentadas pelas IFESs. O decreto ainda ofertou às IFESs mais 20% do quantitativo de cargos do banco, isso para promover uma melhor gestão dos recursos de pessoal e financeiro. A gestão desse limite extra ficou sob a responsabilidade dos órgãos superiores da universidade, que, sem prejuízo para o orçamento da IFES, poderia distribuir o número de fatores entre os cursos ou manter como reserva para as contratações especiais e temporárias, a critério da direção superior, ou seja, a reitoria.

O BPEq, desde a sua criação em 2014, sofreu várias atualizações com o aumento do número de cargos e fatores de equivalência. Essas mudanças estão relacionadas no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Banco professor-equivalente atualizações de 2014 a 2018.

	Quantidades	
	Número de Professores	Total do BPEq
2014	104.314	163.374,62
2015	105.531	165.279,16
2016	105.681	165.777,16
2017 / 2018	107.073	167.957,64

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em BRASIL, 2014a; BRASIL, 2015; BRASIL, 2016; BRASIL, 2017.

[2] O Ministério da Economia foi criado pela medida provisório 870/2019 de 01 de janeiro de 2019, e representa a fusão dos Ministérios de Planejamento, Orçamento e Gestão; Fazenda; Indústria, Comércio Exterior e Serviços.

Pelo Decreto nº 8259/2014, a quantidade total de professores das IFESs para 2014 ficou em 104.314 (cento e quatro mil trezentos e quatorze) e o BPEq chegou a 163.374,62 (cento sessenta e três mil, trezentos setenta e quatro, sessenta e dois centésimos). No ano seguinte, em 2015, pela Portaria Interministerial nº 313/2015, houve mudanças no quantitativo de professores, passando para 105.531 (cento e cinco mil quinhentos e trinta e um) e o BPEq passou a ter 165.279,16 (cento e sessenta e cinco mil, duzentos e setenta e nove, dezesseis centésimos). Já a partir de dezembro de 2016, em função da publicação da Portaria Interministerial nº 399/2016, foi autorizado um acréscimo de mais 150 (cento e cinquenta) cargos isolados de professor titular-livre do magistério superior. Com os novos cargos, o quantitativo de professores, em 2016, era de 105.681 (cento e cinco mil, seiscentos e oitenta e um) e o banco 165.777,16 (cento e sessenta e cinco mil, setecentos e setenta e sete, dezesseis centésimos). A última atualização ocorreu em outubro de 2017, pela Portaria Interministerial nº 316/2017, que contemplou as inclusões de 2017 e as previstas para o exercício de 2018. Assim, a quantidade limitante de professores para 2018 foi estabelecida em 107.073 (cento e sete mil e setenta e três) e 167.957,64 (cento e sessenta e sete mil, novecentos e cinquenta e sete, sessenta e quatro centésimos) no banco professor-equivalente, conforme Apêndice C (BRASIL, 2014a; BRASIL, 2016; BRASIL, 2017).

Esse total do banco professor-equivalente está distribuído entre as 63 universidades federais. A maior proporção do banco se encontra nas regiões sudeste e nordeste do Brasil, como pode ser observado no Quadro 3.

Quadro 3 - Banco professor-equivalente por região, 2018.

Região	Universidades Federais		Quantidades no BPEq		
	Número	Participação	Nº de professores	Banco	Participação
Centro Oeste	8*	11,8%	11.328	17.905,93	10,7%
Nordeste	20*	29,4%	30.698	47.721,24	28,7%
Norte	10	14,7%	11.861	18.645,14	11,1%
Sudeste	19	27,9%	33.928	53.438,48	31,7%
Sul	11	16,2%	19.958	30.246,85	18,0%
Total Brasil	68	100,0%	107.073	167.957, 64	100,0%

Fonte: Autor, 2019.
Legenda: * Consideradas nessa quantia as IFES criadas em 2018, e que estão em processo de autonomia. Jan/2019.
Nota: Elaborado com base em BRASIL, 2017; 2018a; 2018b; 2018c; 2018d.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com 5.167 (cinco mil, cento e sessenta e sete) professores e banco professor-equivalente igual a 8.065,59 (oito mil e sessenta

e cinco, cinquenta e nove centésimos), é a que possui a maior quantidade BPEq entre as 63 (sessenta e três) universidades federais. Já a menor é a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), com apenas 310 (trezentos e dez) professores e 498,02 (quatrocentos e noventa e oito, dois centésimos) do BPEq. A UFT (Universidade Federal do Tocantins) encontra-se na posição de número 30 (trinta), com 1.378 (mil trezentos e setenta e oito) professores e 2.122,68 (dois mil, cento e vinte e dois, sessenta e oito centésimos) fatores no banco professor-equivalente (BRASIL, 2017).

O número de professores lotados na IFES e os fatores correspondentes a cada cargo são utilizados na elaboração do orçamento da folha de pagamento dos professores. Além deste aspecto econômico, o BPEq permite a gestão do número de professores por curso e IFES, bem como possibilita identificar a quantidade limite de professores. No entanto, devido à rotatividade de professores, não é possível, por meio do número do banco professor-equivalente, afirmar exatamente a quantidade de professores efetivos em exercício a cada instante na IFES. Para tanto, é necessário um levantamento que identifique no momento desejado a quantidade de vagas em aberto, o número de professores substitutos no quadro da IFES, ou os concursos em andamento. Por esse motivo, utiliza-se nas previsões orçamentárias e gestão de pessoas o número apresentado pelo BPEq.

O cargo de professor substituto, com a contratação em regime especial e forma de provimento provisório, tem a finalidade de atender à necessidade dos cursos de graduação das IFES quando da licença ou afastamento de um professor efetivo. Os motivos para esse tipo de contratação estão previstos na lei n. 8.112/1990 e no Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, e constam no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Tipos de licenças e afastamentos que justificam a contratação de um professor substituto.

Tipo	Motivos
Licenças	– Acompanhamento de cônjuge; – Tratar de assuntos particulares; – Tratamento de saúde quando superior a sessenta dias; – Gestante.
Afastamentos	– Servir a outro órgão; – Exercício de mandato eletivo; – Estudo ou missão no exterior; – Servir em organismo internacional, que o Brasil participe ou coopere; – Participar de programa de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil; – Ocupar cargo de Reitor, Pró-Reitor e Diretor-Geral de câmpus.

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em Brasil, 1990.

A universidade, mesmo em regime temporário, poderá contratar docentes para suprir a vacância de um cargo ou quando da aposentadoria de um professor efetivo. Esse mecanismo de contratação é por um prazo determinado até a regularização do quadro de pessoal, ou seja, quando da posse do novo servidor admitido em concurso público para professor efetivo (BRASIL, 1990; BRASIL, 2014b).

Outro aspecto de análise da gestão do cargo de docente está descrito na lei nº 12.772 de 2012, que dispõe sobre a estruturação do plano de carreira e cargos do magistério superior e o desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino pela pesquisa e extensão. A lei assegura que a carreira de professor do magistério superior ocorrerá mediante a progressão funcional (por tempo de serviço) e por promoções (com a formação em programas *stricto sensu*). Essa garantia é dada ao professor, mesmo que em qualquer momento o docente realize uma mudança na sua lotação, ou seja, uma remoção ou redistribuição (BRASIL, 2012c).

O professor das IFESs, em todo o período em que estiver em exercício (trabalhando), terá direito às progressões previstas para o cargo. No entanto, é da responsabilidade do professor a observação dos prazos, a organização da documentação necessária, e a abertura dos processos (BRASIL, 2012c). Já o direito da estabilidade está escrito no regime jurídico dos servidores públicos civis da união, das autarquias e das fundações públicas federais, segundo a lei nº 8112 de 1990. A estabilidade se dará ao servidor habilitado em concurso público e empossado em cargo de provimento efetivo, quando este completar 3 (três) anos de efetivo exercício, durante o qual o docente será submetido às avaliações nesse período probatório. Passado esse período, conforme se observa no artigo 22 da lei nº 8.112/1990, o servidor será considerado estável e somente perderá o seu cargo em virtude de sentença judicial transitada em julgado, ou por um processo administrativo disciplinar em que seja dado a ele a ampla defesa (BRASIL, 1990).

Tanto o processo de estabilidade como o de progressão na carreira de professor são avaliados por comissões específicas e são geridos pela unidade de gestão de pessoas da IFES, no entanto, é de responsabilidade do docente beneficiado a constituição do processo de progressão, ou seja, a apresentação e o registros dos documentos que comprovem o trabalho realizado nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, e na formação durante o período de avaliação da progressão.

2.5 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A FUNÇÃO DE COORDENAÇÃO DE CURSO NAS IFESs

O servidor público que tomar posse e entrar em exercício no referido cargo terá o direito à formação profissional previsto pelo regime jurídico dos servidores públicos. A qualificação ocorre em função do cargo e das necessidades de cada órgão e, para tanto, são observados os dispositivos legais de cada carreira e os programas de formação. Já para as funções específicas, a formação profissional estabelece ainda o benefício do afastamento para participar de programas de pós-graduação *stricto sensu* no território nacional ou fora do país (BRASIL, 1990).

Quanto ao trabalho do professor, os estudos de Cruz e Vital (2014) e Fagundes (2016) destacam a importância da qualificação profissional para o exercício da docência e a pesquisa. Essa qualificação deve ocorrer por meio da participação em programas em nível de pós-graduação, mestrado e doutorado, conforme a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394 de 1996, artigo 66). Dessa forma, a formação do professor do magistério superior segue as necessidades do cargo e do órgão onde está lotado, por meio da qualificação pedagógica e da construção de práticas facilitadoras para atividades em sala de aula, pesquisa e programas de extensão, atendendo inclusive aos princípios da progressão do cargo que atende a IFES e a Lei (BRASIL, 2012c; BRASIL, 2012a).

Nos aspectos legais, para a qualificação de professor do magistério superior, ainda se verifica a possibilidade do beneficiado estudar no exterior, mas isso somente poderá ocorrer quando da autorização expedida pelo Presidente da República, Presidente dos Órgãos do Poder Legislativo e Presidente do Supremo. Esse tipo de qualificação somente ocorrerá em programas reconhecidos e aceitos pelo MEC. O tempo de afastamento para a qualificação, tanto em instituições no Brasil ou no exterior, é limitado em até 3 (três) anos para o mestrado e 4 (quatro) anos para o doutorado. Entretanto, as IFES possuem regulamentos próprios de governança e disponibilidade orçamentária para efetivação desse direito (BRASIL, 1990; BRASIL, 1996; BRASIL, 2012c). O professor do magistério superior que gozar do direito de afastamento para formação não terá prejuízo no seu salário (vencimentos e vantagens). Contudo, posteriormente ao período de afastamento, o docente não poderá se desligar, pedir aposentadoria ou licença da instituição pelo menos por um período de tempo igual ao que esteve afastado. Caso contrário, o servidor deverá ressarcir o órgão com todos os gastos decorrentes do benefício a que fez direito durante todo o período de afastamento (BRASIL, 2012c).

Também é possível que, durante a carreira de professor, o docente venha a desempenhar a função de coordenador de curso, a qual pode ser considerada uma atividade administrativa que se soma às obrigações pedagógicas do professor. Ainda que esse professor não possua o conhecimento e a formação técnica para tal função, é esperado que ele se posicione como um líder dos membros do colegiado e execute o trabalho de gestão de pessoas da unidade setorial. Asencio (2016), em uma pesquisa com funcionários federais nos EUA, identificou que o trabalho de liderar equipes de servidores deve ser marcado pela confiança dos liderados sobre a responsabilidade do líder, bem como pela satisfação no trabalho e na permanência nas organizações públicas.

No que se refere à coordenação de curso nas IFESs, observa-se que esta unidade administrativa setorial presente na estrutura organizacional das universidades é gerida por um professor efetivo eleito pelos membros do colegiado do curso para um determinado período. Na UFT, o mandato do coordenador de curso é de dois anos, sendo permitida a reeleição. Dentre as funções da coordenação de curso, destacam-se a representação do colegiado do curso, a gestão acadêmica do curso e o trabalho de gestão de pessoas dentro da unidade (UFT, 2016a).

A seção seguinte apresenta a revisão da literatura a respeito da rotatividade de pessoal e as discussões sobre os motivos relacionados a esse problema em ambientes de trabalho.

2.6 A ROTATIVIDADE DE PESSOAL E OS MOTIVOS RELACIONADOS

Com o intuito de apresentar os avanços conceituais sobre a rotatividade de pessoal, inicialmente descreve-se neste trabalho as contribuições teóricas relacionadas ao tema, tendo como base o estudo de Hom et al. (2017) sobre as publicações no *Journal of Applied Psychology (JAP)*, no período de cem anos, de 1917 a 2017. Segundo os autores, o primeiro estudo sobre rotatividade de pessoal ocorreu em 1917 e, desde então, as pesquisas buscaram criar modelos com a finalidade de apresentar os fatores relacionados à intenção de saída do trabalhador. Estas contribuições, em períodos distintos de análise, podem ser observadas no Quadro 5.

Já o estudo de Souza, Siqueira e Martins (2015) mostra que, nas últimas décadas (1980-2010), a rotatividade de funcionários tornou-se um problema de gestão de pessoas nas organizações públicas e privadas. Nos termos de Klein e Mascarenhas (2016), essa questão pode estar relacionada ao ambiente organizacional e ao interesse do trabalhador, pois auxilia

na identificação dos motivos de ordem pessoal e institucional que contribuem para a rotatividade de pessoal.

Quadro 5 - Análise histórica sobre a rotatividade de pessoal.

Período		Registros do pensamento científico sobre a rotatividade de pessoal em cada período
Década de:	30	As pesquisas, neste período, apresentaram os padrões quanto à saída do trabalhador da organização e os elementos organizacionais relacionados à demissão ou ao pedido por parte do funcionário.
	40	Neste período, os estudos procuraram examinar as correlações do local de trabalho com os fatores psicológicos e como esses se associavam à intenção da rotatividade de pessoal.
	50	Verificou-se, nesta década, a construção do modelo de March e Siman, em 1958, como forma de avaliar as razões da rotatividade de pessoal nas organizações. Esse modelo contribuiu para a seleção dos fatores de identificação da intenção da rotatividade.
	60	Nesta década, o ambiente e a localização das organizações foram apresentados como problemas de estudo e como fatores indutores da rotatividade.
	70	Este período foi considerado a fase inicial de construção dos modelos para medir a rotatividade. Isso devido ao estudo de Porter e Steers em 1973, que descreveu os fatores organizacionais do trabalho e os pessoais como forma de medir a intenção da rotatividade e o absenteísmo dos trabalhadores.
	80	Destacaram-se, nesta década, o estudo de Price e Muller, em 1981, com a criação de modelo para medição da intenção da rotatividade, e o trabalho de Rusbult e Farrell, em 1983, com o teste do modelo proposto em 1981. Também nesse período destaca-se a pesquisa de Hulin *et al*., em 1985, que abordou formalmente o papel das oportunidades para ingresso ou saída do trabalho.
	90	Neste período, ocorreu o desdobramento do modelo de Mobley de 1977 por Hom *et al*., em 1992, e das investigações de Lee *et al*., em 1996 e de Shaw *et al*., em 1998, como forma de identificar os antecedentes da rotatividade considerando os aspectos organizacionais.
De 2000 a 2017		Pensando em fechar a lacuna da teoria da rotatividade, Mitchell *et al*., em 2001, apresentaram os motivos para o ingresso no trabalho e como esses ajudam a elucidar as causas da permanência ou saída das pessoas das organizações. Ainda nesse estudo, encontrou-se o modelo causal compreendendo o ambiente do trabalho e o sentimento do trabalhador em relação à organização, e nele os apectos apontados por Meyer e Allen, em 1997, quanto ao comprometimento organizacional e os custos da rotatividade descritos por Mobley em 1977. Já a motivação do trabalhador como fator da rotatividade foi estudada por Steel em 2002. Além disso, verificou-se, no período de 2003 a 2017, as decrições das trajetórias atitudinais quanto à rotatividade e a identificação dos apectos psicológicos como fatores para a permanência ou saída da organização.

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Adaptado de Hom et al., 2017.

Por outro lado, observa-se em Lopez, Bugarin e Bugarin (2014), Steil, Penha e Bonilla (2016) e Holme *et al* (2018a), que a rotatividade de pessoal (*turnover*) pode ser definida como: a) a relação entre o número de funcionários demitidos e o número de funcionários contratados; b) a proporção entre a quantidade de trabalhadores que deixam e os que ingressam na organização em uma unidade de tempo, geralmente anual; ou c) o fluxo de entrada e saída de profissionais nas organizações. No entanto, segundo Steil, Penha e Bonilla (2016), essas definições registram um resultado numérico ou proporcional sobre o problema da rotatividade e não o conhecimento ou até mesmo a análise sobre os motivos da saída do trabalhador. Além do mais, mesmo considerando que a apresentação estatística da rotatividade revele alguns dados aos gestores, verifica-se a necessidade de descobrir os

motivos causadores da saída do trabalhador da organização e de construir ações administrativas que diminuam a rotatividade de pessoal.

Holme et al. (2018a) destacam que, se a pretensão da organização é possuir uma visão geral sobre a rotatividade de pessoal, deve identificar os motivos que levam os indivíduos a deixarem as instituições onde trabalham e, ao mesmo tempo, verificar os fatos causadores das demissões dos trabalhadores. Para os autores, deverá a instituição empresarial construir os dados por meio de um trabalho que, além dos resultados estatísticos, inclua as entrevistas com os trabalhadores que saíram da empresa e com os responsáveis pela unidade de gestão de pessoas. Souza, Siqueira e Martins (2015) ressaltam ainda que as informações encontradas quando da saída de um trabalhador podem ajudar a revelar os problemas internos motivadores da rotatividade. Os autores acrescentam que essas informações também poderão auxiliar o gestor na criação de programas para melhorar os resultados econômicos e sociais e aumentar o interesse dos trabalhadores em permanecer na organização.

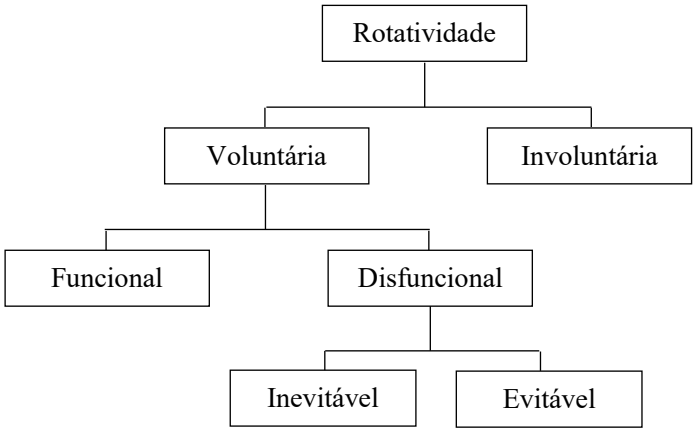
Os programas para a retenção do trabalhador, de acordo com Guille´n, Ferrero e Hoffman (2015), devem ser criados pelos gestores de pessoas, tendo como base os motivos identificados por meio da análise detalhada sobre a rotatividade. Segundo os autores, os resultados pretendidos devem buscar o aumento do desempenho dos trabalhadores, a redução dos índices e dos custos com os pedidos de demissão.

Ali (2018) registra que os fatores internos da organização podem ajudar a explicar a decisão de mudança do trabalhador. Como exemplo, o autor aponta às dificuldades encontradas no relacionamento interpessoal ou à estrutura disponível para o trabalho, isso porque são questões que podem influenciar na tomada de decisão em pedir a rescisão do contrato com a instituição.

Para Allen (2008), os trabalhadores deixam as organizações por motivos que estão relacionados ao próprio trabalho ou por uma opção pessoal. Para o autor, diversos são os motivos que podem ser exemplificados como de opção pessoal, dentre eles: o acompanhamento do cônjuge quando de uma transferência de cidade, um novo trabalho diferente do atual, o retorno do trabalhador ao ambiente escolar para continuidade dos estudos, a aposentadoria, ou até mesmo quando o trabalhador possui uma reserva financeira que represente a independência de não precisar mais trabalhar.

A rotatividade de trabalhadores, conforme Allen (2008), pode ser representada pela Figura 1, a seguir.

Figura 1 - Esquema da classificação da rotatividade.



Fonte: Allen, 2008, p. 2

Embora todos os motivos apresentados no esquema de classificação da rotatividade tragam impactos na gestão das organizações, segundo Allen (2008), é necessário que o gestor identifique os agentes (motivos) da rotatividade e, somente depois, construa as possíveis soluções para reduzir a rotatividade e recompor o quadro de trabalhadores. O autor destaca que a rotatividade voluntária representa o desejo do trabalhador em sair da organização, em função da insatisfação e por encontrar outra organização para trabalhar. Já a rotatividade involuntária é identificada pela demissão do trabalhador por parte da organização.

A rotatividade voluntária divide-se em funcional e disfuncional. De acordo com Allen (2008), poderá haver graus de dificuldades diferentes para recompor o quadro de trabalhadores da organização. Os graus de dificuldades e os respectivos motivos relacionados a cada tipo de rotatividade estão apresentados no Quadro 6, a seguir.

Quadro 6 - Tipos da rotatividade voluntária e os graus de dificuldades para reposição do quadro de trabalhadores.

Rotatividade voluntária	Graus de dificuldade para a reposição do quadro funcional	Motivos
Funcional	Baixo	- Facilidade de contratação de trabalhadores para as funções operacionais na organização. - Trabalhadores com menor capacidade técnica e pouco conhecimento para gerir ou dirigir às organizações. - Menor custo para a reposição.
Disfuncional	Alto	- Dificuldade de contratação de trabalhadores para as funções de gestão na organização. - Trabalhadores com capacidade técnica superior, podendo realizar atividades de gestão e direção nas organizações. - Maior custo para a reposição.

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Adaptado de Allen, 2008.

Mesmo considerando que trabalhador queira sair da organização, Taylor (2015) e Holme et al. (2018b) apontam que esse desejo não se apresenta como decisão já formada ou absoluta. Isso porque os problemas e a instabilidade no ambiente organizacional, na equipe de trabalho ou na remuneração, e que aqui são considerados como dimensões organizacionais, podem fazer com que o indivíduo fique mais propenso a solicitar o encerramento voluntário do seu vínculo de trabalho. Essa mesma compreensão sobre os motivos da rotatividade de pessoal é também apresentada por Gieter e Hofmans (2015). Para os autores os motivos da saída voluntária do trabalhador podem ser apontados como variáveis pessoais para justificar a decisão de saída, e ainda por questões sociodemográficas relacionadas ao trabalhador, ou recompensas financeiras percebidas por ele, além das reais condições de trabalho encontradas nas organizações. De modo igual, verifica-se em Regts e Molleman (2013) que o relacionamento com os demais trabalhadores e a vontade de não permanecer na organização podem ser considerados como motivos para a decisão de sair do trabalho atual.

Em trabalho sobre a rotatividade de servidores nas organizações públicas federais no Brasil, Diógenes et al. (2016) mostram que os motivos podem ser encontrados na busca por oportunidades, tanto na carreira como nas políticas de valorização dos servidores efetivamente consolidadas em determinados órgãos. Já considerando a realidade do serviço público nos EUA, Stater, K. e Stater, M. (2018) constatam que os problemas decorrentes do relacionamento interpessoal nas instituições se apresentam de forma mais evidente para justificar os motivos da rotatividade do que as recompensas financeiras.

Park (2015), ao examinar o problema da rotatividade de professores, observou que outros motivos, além da questão financeira e do relacionamento interpessoal, podem fazer parte da decisão de saída do docente. Considerando a realidade das universidades americanas, o autor identificou que a intenção de rotatividade é maior entre os professores estrangeiros do que entre os americanos nativos. Além disso, o autor mostra que as políticas de gestão de pessoas realizadas pelas instituições e a estrutura de trabalho disponível podem ajudar a fixar os docentes nas unidades de ensino. No mesmo estudo, pode ser identificado que a análise dos professores quanto às condições de trabalho, à autonomia, à abertura de comunicação e ao senso de justiça presentes na organização pode contribuir com a redução da rotatividade. Park (2015) acrescenta que, quando isso não ocorre, há impactos na gestão de pessoas das instituições.

Ronfeldt, Loeb e Wyckoff (2013) destacam que a rotatividade de professor apresenta à organização, além dos problemas administrativos, um efeito causal direto sobre aluno. Por esses motivos, os impactos nas instituições de ensino são diferentes quando comparados a

outras formas de organizações. Embora o estudo de Ronfeldt, Loeb e Wyckoff (2013) tenha como ambiente as escolas americanas, é possível identificar que os efeitos da saída dos docentes interferem no desenvolvimento dos projetos de ensino das escolas, no tempo de formação dos alunos e na qualidade do ensino. Segundo os autores, os novos docentes admitidos não possuem o mesmo conhecimento e a prática profissional dos anteriores.

De acordo com Kim, Wolf-Wendel e Twombly (2013) os motivos da rotatividade de professores nas universidades dos Estados Unidos da América estão relacionados à cidadania do docente e ao ambiente social encontrado na unidade de ensino. Para os autores, os americanos originários da região onde se encontra a universidade possuem mais interesse em permanecer na instituição de ensino, quando comparado aos que não são originários daquela localidade. O estudo aponta também que os professores de nacionalidade americana estão mais suscetíveis a permanecer na instituição, mesmo com as dificuldades encontradas no ambiente de trabalho. Já os professores de outras localidades não se identificam com o ambiente encontrado e possuem mais dificuldades em se relacionar com os demais trabalhadores. Nesse mesmo sentido de análise, Abu-Shamaa, Al-Rabayah e Khasawneh (2015) destacam que, embora o desejo do trabalhador de sair da organização esteja relacionado ao seu projeto pessoal, é possível que esse sentimento se modifique pelo envolvimento do servidor com a instituição. Em decorrência, o indivíduo poderá ter orgulho com a realização de suas atividades e disposição em permanecer no trabalho atual.

Nessa perspectiva, Agapito, Polizzi Filho e Siqueira (2015) defendem que a organização, diante da vontade de saída do trabalhador, deve desenvolver ações institucionais para mantê-lo no quadro de pessoal. Quando isso não for possível, devem ser buscadas soluções para minimizar os problemas causados por um posto de trabalho não ocupado, uma vez que a falta de um trabalhador pode prejudicar a continuidade do serviço e, por consequência, os resultados econômicos e sociais da organização.

Quanto às soluções para recompor o quadro de professores, Taylor (2015) discute diversas formas de reorganizar o volume de trabalhadores, ressaltando que a escolha depende do tipo de organização. As organizações privadas possuem um conjunto maior de opções para o preenchimento da vaga originada pela saída de um trabalhador. A de menor custo é a substituição por um indivíduo da própria organização, por meio de recrutamento interno ou promoção; a outra forma é o recrutamento e a seleção externa. No entanto, esse tipo requer, além de mais custos, um tempo maior para a execução. Além disso, posteriormente ao preenchimento da vaga, ainda serão necessários o treinamento e a adaptação do novo funcionário ao trabalho e à realidade encontrada. Já no serviço público federal, segundo Vale,

Lima e Queiroz (2011) e Cruz e Vital (2014), a saída do servidor poderá gerar a interrupção temporária do serviço, pois, em muitas instituições, há somente um técnico responsável e habilitado para a função. Além do mais, mesmo que haja a disponibilidade da realização de um concurso público para preenchimento da vaga, esse processo demandará muito tempo e há necessidade de dotação orçamentária para tal.

Saraiva (2015), ao considerar o ponto de vista do trabalhador e também o ambiente de vulnerabilidade em que alguns professores desenvolvem o seu ofício, destaca que o acolhimento pela unidade de ensino e a ambientação ao local contribuem para a permanência dos docentes na instituição. Nesse mesmo estudo, a autora destaca que a tomada de decisão quanto à saída da instituição tem relação com a escola, a profissão e a carreira de professor, bem como com a valorização e o desenvolvimento das práticas de ensino na unidade. Já Mostafa, Goud-Williams e Bottomley (2015), ao estudar o ambiente das organizações públicas americanas identificaram que a socialização (apresentada nesse estudo como acolhimento) e as relações afetivas no trabalho contribuem para melhoria dos resultados das instituições e, ao mesmo tempo, ajudam na fixação dos trabalhadores na organização. Também Yang, Treadway e Stepina (2013) observam que os trabalhadores entendem a importância de suas funções nas organizações e por isso tendem a manter-se no emprego enquanto a política organizacional não representar perdas para o desenvolvimento dos seus projetos pessoais. Os autores acrescentam que as ações promovidas pelas organizações no sentido de fixar o trabalhador na empresa podem sobrepor-se à própria satisfação no trabalho e assim trazer dúvidas sobre a intenção de permanecer ou de sair da organização. Por fim, Souza, Siqueira e Martins (2015) defendem que as organizações, públicas ou privadas, possuem objetivos comerciais e de serviços diferentes, podendo contribuir para motivar e tornar o trabalhador comprometido com a organização.

2.6.1 Comprometimento Organizacional

O termo comprometimento organizacional refere-se a existência dos fatores de confiança, prontidão para o trabalho, empenho nas realizações das tarefas, além da responsabilidade que o trabalhador tem em relação à organização onde trabalha. Esses fatores relacionados, segundo Bastos (1994), foram inicialmente discutidos nos trabalhos de Bernard em 1938 e March e Simon em 1958, para apresentar uma proposta para o melhor entendimento do significado de comprometimento organizacional e o interesse desse assunto para a gestão das organizações.

Vale, Lima e Queiroz (2011) e Nascimento (2013), ressaltam que primeiras tentativas de orientar os limites conceituais do comprometimento organizacional tiveram início com o estudo de Kelman em 1959, onde podem ser observadas as três bases para a compreensão do assunto: a complacência, derivada da motivação extrínseca; a identificação, que é reflexo da aspiração de se manter na organização; e a internalização, que é a coerência existente entre o que a organização quer e o que o trabalhador pretende.

Segundo Sobral e Mansur (2013), na década de 1960, nos trabalhos Becker publicado em 1960 e de Pugh em 1966 e 1969, o conceito de comprometimento organizacional ficou mais próximo dos aspectos relacionados aos objetivos econômicos e sociais das organizações, e do comportamento dos trabalhadores. Contudo, foi somente a partir do estudo de Payne e Pugh em 1971 que os estudos sobre a relação de comprometimento do trabalhador com a organização, passou a ter um esquema conceitual com quatro níveis para análise: os indivíduos; equipes ou grupos de trabalho; os departamentos; e os setores da organização.

No Brasil, as apresentações dos estudos sobre o comprometimento organizacional, segundo Austen e Zacny (2015), estão inseridas nas áreas da sociologia, antropologia, ciência política e a economia. Para Giauque, Resenterra e Singer (2014), embora sejam campos de estudos distintos, multidisciplinares e de ambientes epistemológico e metodológico diferentes, estes possuem em comum o interesse no estudo das organizações.

Segundo Silva, Cappellozza e Costa (2014) e Jha e Pendey (2015), no ambiente das ciências sociais aplicadas, verifica-se que o comprometimento organizacional do trabalhador é decorrente das atitudes das próprias organizações, ou seja, a relação de trabalho poderá fazer com que o trabalhador perceba-se como membro ou não da organização. Para Silva, Cappellozza e Costa (2014), o sentido de pertencimento é resultado das relações que o indivíduo tem com os demais trabalhadores, uma vez que e isso pode ser justificado pela capacidade que as pessoas possuem em se comprometer ou não com outras no ambiente de trabalho e familiar.

O comprometimento organizacional também surge por uma relação de ganhos que o trabalhador estabelece entre ele e a empresa ou, simplesmente, pela própria análise da equidade e do senso de justiça, conforme pode ser observado em Austen e Zacny (2015) e Jha e Pendey (2015). No entanto, Fogaça e Coelho Júnior (2015) registram que esse pensamento constitui uma análise com um único sentido, não sendo suficiente para a construção de uma teoria geral dos fenômenos organizacionais, uma vez que representa apenas as percepções do trabalhador. Por outro lado, pelo ponto de vista das instituições, o comprometimento dos trabalhadores se relaciona com as políticas, normas e condutas derivadas do modelo de

governança adotado pelas empresas. Isso porque, de fato, essas mesmas organizações consideram o trabalhador como uma menor unidade de análise para identificar a razão em permanecer no trabalho. Segundo Guille´n, Ferrero e Hoffman (2015), esse tipo de afirmação somente ajuda a compreender o comportamento humano no trabalho e por quanto tempo o trabalhador tenderá a permanecer na instituição.

Para melhor entender o conceito e a amplitude do termo comprometimento organizacional, Meyer e Allen (1991) estabeleceram três dimensões: afetivo, instrumental e normativo, conforme se observa no Quadro 7.

Quadro 7 - Tipos do comprometimento organizacional.

Comprometimento Organizacional	Fatores relacionados
Afetivo	Ocorre pela vontade própria do trabalhador em permanecer e contribuir com a organização, uma vez que se identifica com o trabalho, com os valores e com os objetivos da instituição onde trabalha.
Instrumental	Acontece quando o trabalhador, por uma análise comparativa, entende que os custos para sair da organização serão sempre maiores que os de permanecer, mesmo que ele esteja insatisfeito.
Normativo	Quando o trabalhador tem o sentimento de permanecer na organização por obrigação.

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em Meyer; Allen, 1991.

Siqueira e Gomide Júnior (2004) contribuem conceitualmente com as dimensões estabelecidas por Meyer e Allen (1991), e apresentam três componentes próprios ao indivíduo para identificar o quanto o trabalhador está comprometido com a organização. São eles: desejo, que se alinha com a dimensão do tipo afetivo; necessidade, que representa a avaliação de permanecer na organização por questões além da necessidade do trabalho e que, portanto, está diretamente relacionada ao instrumental; obrigação moral, que se relaciona ao tipo normativo.

As dimensões de Meyer e Allen (1991) e os componentes de Siqueira e Gomide (2004) destacam a relação que o trabalhador tem com o seu ofício; como as organizações fazem parte da vida das pessoas, inclusive dos seus pensamentos, sentimentos e projetos de futuro; e o quanto os trabalhadores estão comprometidos com os ideais da organização. No âmbito do serviço público, Nascimento, Emmendoerfer e Gava (2014) e Waeyenberg et al., (2017) destacam que o servidor pode declarar o seu comprometimento com a organização pela natureza de sua relação com o trabalho, que pode ser expressa por quatro fatores: participação, que é a presença ativa e colaborativa do servidor na gestão e nos planos de melhoria da organização; empenho extra ou sacrifício adicional, que é representado pela renúncia de benefícios e vantagens em favor da organização; melhor desempenho e

produtividade, que é a resposta do servidor ao chamado da organização para melhoria do seu desempenho na instituição; defesa da organização, diz respeito a como o servidor se posiciona frente às críticas em relação à organização, ou seja, é a ação pessoal com a finalidade de proteger a imagem interna e externa da instituição e do próprio serviço público.

Por outro lado, considerando os aspectos da própria organização, Abu-Shamaa, Al-Rabayah e Khasawneh (2015) identificaram que tanto a estrutura organizacional como a cultura existente nas organizações podem produzir no trabalhador a dedicação em relação à organização. Contudo, esses sentimentos, que são consequências de uma análise comparativa entre a realidade encontrada no trabalho atual e as experiências vividas pelo trabalhador em organizações anteriores, tendem a produzir uma intenção de rotatividade. Os autores acrescentam que até mesmo a prática de faltas e atrasos no trabalho diminui o desempenho do trabalhador e aumenta a insatisfação da organização com o seu trabalho

Embora Assunção et al. (2014) e Battaglio Júnior e French (2016) defendam que o entendimento sobre comprometimento organizacional tem um enfoque relacionado ao estado psicológico do indivíduo em relação à organização, a decisão do trabalhador em permanecer ou sair da organização não pode ser medida apenas por uma variável unidimensional. Isso porque há vínculos emocionais entre o trabalhador e a empresa que indicam a construção de modelos multidimensionais com os diferentes componentes. Diante dessas abordagens, encontram-se nos estudos que tratam do tema comprometimento organizacional uma afirmação de que a afinidade e o apego do trabalhador com a instituição fazem parte do componente afetivo, e que essa forma de se comprometer com a empresa pode representar uma relação mais duradoura e prazerosa no trabalho, e ao mesmo tempo permitir que as instituições percebam o envolvimento, o vínculo com trabalho e a natureza da relação indivíduo-organização. Para Sabino, Lopes e Nogueira (2015), esses aspectos relacionados são passíveis de serem observados pela organização, uma vez que podem gerar no trabalhador a vontade de permanecer na organização. Não sendo dessa forma, o indivíduo vai procurar encontrar uma forma adaptativa que lhe propicie um novo espaço para ocupar na mesma instituição ou em outro emprego, e essa última opção é consequência do apego emocional.

Contudo, Deepa, Palaniswamy e Kuppusamy (2014) destacam que, no contexto das organizações modernas, atualmente a busca por trabalhadores relaciona-se à escolha daqueles que tenham condições de apresentar um maior grau de compromisso com a organização, em suas crenças, estratégias e resultados. Trata-se, portanto, de critérios de seleção para a contratação de um trabalhador que contribua com a organização no desenvolvimento dos seus projetos e na melhoria dos fatores competitivos. Para Souza, Siqueira e Martins (2015), essa

atitude das organizações tem a finalidade de minimizar as capacidades dos concorrentes e a manutenção das suas atividades no mercado, ao mesmo tempo em que ajuda o empregado a melhorar suas habilidades e produtividade.

Ainda que, segundo Assunção et al. (2014), as características pessoais e as experiências anteriores do trabalhador podem ser consideradas como variáveis antecedentes, uma vez que aumentam interesse no trabalho e na instituição, o contrário, a ausência desses elementos, pode produzir a falta de interesse em manter-se na organização. Para Deepa, Palaniswamy e Kuppusamy (2014), a indiferença com o trabalho e com a organização geram o aumento da intenção de rotatividade, a diminuição do bem-estar no trabalho e a alteração do sentido de comprometimento organizacional.

Já Siqueira e Gomide Júnior (2004) ressaltam que indivíduos com comprometimento organizacional afetivo produzem resultados positivos para a organização, como: melhor desempenho, melhor esforço no trabalho, menor rotatividade, menos faltas e menos atrasos. Os autores ressaltam que esses são aspectos importantes para avaliar como os empregados se sentem em relação à organização e ao seu ofício. Mas, ao considerar a relação que o servidor estabelece com o serviço público, Nascimento (2013) destaca que os componentes do comprometimento organizacional se aproximam da realidade das instituições e que o tipo observado nesse caso é o instrumental (conforme Meyer e Allen (1991), Quadro 6). Esse mesmo tipo de comprometimento é também percebido na carreira docente e no ambiente pedagógico das IFESs, tanto pelo distanciamento dos docentes dos esforços para a promoção de cultura colaborativa, como para o atendimento das necessidades da comunidade universitária, aponta Selbach, Zanchet e Ribeiro (2015). Observa-se ainda em Souza, Siqueira e Martins (2015) que a intenção de rotatividade pode ser avaliada pelo comprometimento e a motivação do trabalhador. Esse aspecto apontado pelos autores como fator de rotatividade é discutido na seção seguinte.

2.6.2 Motivação

Segundo Machado-Taylor et al. (2011) e Jacobsen, Lotte e Andersen (2014), é possível perceber que a motivação está presente nos indivíduos que possuem sentido de direção e persistência nas suas ações e que, mesmo quando da existência de dificuldades ou problemas no trabalho, eles procuram forças internas e o apoio externo para se motivarem. Os autores acrescentam que essa atitude está relacionada aos fatores de crescimento e desenvolvimento pessoal, que, nesse caso, podem ser considerados como um sentido de

direção para atingir o objetivo de se manter estável. Tais fatores, segundo os autores, também se somam aos aspectos associados à segurança, o ambiente e a satisfação no trabalho.

Para Sampaio (2009), Chen, C., Hsieh e Chen, D. (2014) e Batista e Santos (2015), a motivação pode ser entendida como: a) a razão de fazer algo com vontade e mover-se pelo entusiasmo; b) o resultado simultâneo dos fenômenos internos e externos que o trabalhador está acometido e que determina o seu comportamento e atitude durante a realização de suas atividades diárias; c) o fato concreto que demonstra o quanto o indivíduo está motivado em relação ao trabalho que exerce e à organização onde trabalha.

Já Gondim e Silva (2014) apresentam conceitualmente a motivação por meio de quatro fatores: a ativação, que se caracteriza pelo estágio inicial de motivação em que se encontra o indivíduo; a direção, que diz respeito ao alvo da ação e como estabelecer os objetivos para alcançá-los; a intensidade, que é a variabilidade da força empregada na ação, e é dependente de um estado anterior de necessidade ou afeto; e, por fim, a persistência da ação, que é a relação de compreensão entre as três anteriores e o objeto alvo.

Ainda, segundo Gondim e Silva (2014) a motivação é própria do trabalhador e está relacionada ao estado psicológico, e que as atitudes positivas promovidas pela organização podem produzir resultados melhores quando o indivíduo estiver motivado. No mesmo sentido, Bozeman e Su (2015), ressaltam que as crenças, os valores e as atitudes declaradas pela organização podem motivar os trabalhadores.

Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) registram que, tanto nas organizações privadas quanto nas públicas, os indivíduos podem manter-se motivados em sua atividade laboral, e que a motivação é própria do trabalhador e dos fatores que estão relacionados ao ambiente das organizações. Em relação a motivação nas instituições públicas, Rodrigues, Reis Neto e Gonçalves Filho (2014) ressaltam que a motivação pode ainda ser identificada como uma força de origem interior do indivíduo e que ajuda o servidor a cumprir suas funções.

Observa-se em Lira e Silva (2015), Guille'n, Ferrero e Hoffman (2015) e Klein e Mascarenhas (2016) que os tipos de motivação são definidos como motivação intrínseca e motivação extrínseca. A intrínseca é considerada como a motivação interna, isto é, as pessoas ficam motivadas pelos seus próprios interesses, e representa um momento motivacional do indivíduo quanto ao seu próprio trabalho. É também aquela que direciona o indivíduo a desenvolver uma atividade considerada por ele importante e necessária, fazendo com que se mova pelo interesse e a vontade de executar uma tarefa de forma correta, pela autoexpressão e pelo desafio pessoal. Quando presentes no trabalho, esses fatores não requerem uma interferência externa, por isso a motivação intrínseca pode ser considerada como adequada no

ambiente das organizações. Já a motivação extrínseca é aquela que ocorre externamente ao indivíduo, ou seja, os estímulos externos fazem com que o trabalhador se motive e execute as atividades ou tarefas pela ação de comando ou pelas práticas de governança da organização. Os autores apontam que os estímulos externos podem ser representados por: premiação por meta, bônus financeiro por produção, redução de carga horária de trabalho, e outras vantagens que proporcionam a motivação por meio de um ganho financeiro ou vantagem pessoal.

Fogaça e Coelho Júnior (2015) e Ritz, Brewer e Neumann (2016), por sua vez, ressaltam que os estudos sobre a motivação no serviço público sugerem que o servidor possui mais predisposição para avaliar a sua satisfação por critérios intrinsecamente recompensadores e menos para os fatores motivacionais financeiros ou extrínsecos. Essa afirmação se fundamenta pela característica e habilidade do servidor em responder às questões primárias das organizações públicas e se comprometer com os princípios da importância do bem comum, do atendimento ao próximo e da equidade social, empenhando-se com a realidade e o objetivo do trabalho, apontam Takahashi, Lemos e Souza (2015) e Klein e Mascarenhas (2016).

No entanto, Klein e Mascarenhas (2014) advertem que, no ambiente das instituições públicas, há ainda dificuldades para atrair, motivar e reter os talentos. Em outra análise, esse cenário pode gerar diferentes resultados organizacionais, incluindo nessa amplitude o aumento da taxa de rotatividade e a evasão de profissionais.

Segundo Carvalho (2014), o servidor poderá revelar sua motivação com maior ou menor intensidade em diversos momentos da sua carreira. O autor destaca que, no ingresso ao serviço público, o novo servidor apresenta-se mais motivado, mas, com o passar dos anos, esse sentimento diminui. A avaliação entre os dois momentos, no ingresso no serviço público e posteriormente à estabilidade, indica uma redução do grau de motivação do servidor, que ocorre pela carência de ações motivadoras nas instituições e de ações permanentes para melhor acolher e capacitar o servidor durante toda a sua carreira.

De acordo com Coelho (2015), para minimizar o problema da falta de motivação do servidor, cabe às unidades de gestão de pessoas dos órgãos públicos desenvolverem ações voltadas ao interesse do servidor pela carreira e à missão da própria instituição. Para o autor, os trabalhos de gestão de pessoas devem ser permanentes, planejados e integrados com as demais áreas, devendo iniciar no instante do acolhimento do servidor e seguir em todos os momentos da carreira. Além disso, quando necessário, deve-se buscar gerenciar as ações de forma que atenda às especificidades decorrentes de cada cargo ou até mesmo à necessidade própria de um trabalhador. Conforme apontam Shinyashiki (2002) e Teixeira, Salomão e

Nascimento (2014), essas ações são uma forma de evitar as acomodações e as frustrações do servidor, já que, ao mesmo tempo, podem promover o desenvolvimento profissional e melhorar os resultados institucionais.

Klein e Mascarenhas (2016) destacam que os servidores públicos são mais motivados por dimensões intrínsecas ou simbólicas, que podem ser identificadas pelo altruísmo, comportamento pró-social, lealdade, prazer com o trabalho, comprometimento com objetivos institucionais, senso de dever, de autonomia e responsabilidade de servir à sociedade e ao interesse público. Os autores registram ainda que, independente dos projetos de gestão de pessoas promovidos pelas instituições públicas, o servidor deve se automotivar, mas, somente a motivação intrínseca não será suficientemente capaz de manter a qualidade do serviço prestado pelo servidor na instituição.

O exposto destaca a importância dos trabalhos das unidades de gestão de pessoas nas instituições públicas e coloca o servidor como um agente pró-ativo. Porém, o que se observa na realidade gerencial e operacional das organizações públicas no Brasil, é a necessidade de sistemas que possam melhorar a qualidade dos serviços e, simultaneamente, incentivar o servidor, para torná-lo mais eficiente. Para tanto, conforme se observa em Austen e Zacny (2015), todos os esforços a serem desenvolvidos pelas organizações públicas devem contemplar ações que visem à melhoria da gestão de pessoas e ao desenvolvimento de fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos que produzam a satisfação do servidor e a redução da rotatividade. Isso porque quanto maior a satisfação do indivíduo menor é a rotatividade nas instituições.

No subitem a seguir encontra-se uma síntese dos conteúdos registrados nesse capítulo, destacando os seguintes assuntos: a gestão de pessoas no serviço público, o concurso público, as instituições federais de ensino superior do Brasil, e a rotatividade de pessoal.

2.7 SÍNTESE DA REVISÃO DA LITERATURA

Este item apresenta a síntese da revisão da literatura deste trabalho. Primeiramente, no Quadro 8, são apresentados os assuntos, os conteúdos vinculados a cada assunto e as principais referências utilizadas nesta seção do estudo. Após, são discutidas as contribuições dos diversos autores citados neste capítulo.

Quadro 8 - Resumo dos assuntos, conteúdos vinculados e das principais referências utilizadas no capítulo 2.

Assuntos	Conteúdos vinculados	Principais Referências
Gestão de pessoas no serviço público.	A administração do Estado e a gestão de pessoas.	BRASIL, 1997; BRESSER-PEREIRA, 1996, 2001, 2017; MARCONI, 2003, 2014; LUSTOSA DA COSTA, 2008; SIQUEIRA; MENDES, 2009; ABRUCIO, 2005; KLERING; PORSSEB; GUADAGNINC, 2010; GEMELLI; FILIPPIM, 2010; MORAES; SOUZA JÚNIOR; NOGUEIRA, 2011; COELHO, 2012; AMORIM; SILVA, 2012; DI-PIETRO, 2013; SILVA; MELO, 2013; FONSECA et al., 2013; MARQUES, 2015; OMURO; PEREIRA; PINTO, 2015; ARANHA; SALLES, 2015; DENHART, J.; DENHART, R., 2015; GUIMARÃES; MARCONI, 2017; LEVITATS; VIGODA-GODOT, 2017; RASUL; ROGGER, 2018; MORAES; COELHO, 2018.
	Concurso público.	BRASIL, 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1988, 1996, 1997, 2014a, 2017; CRUZ; VITAL, 2014; LEAL; SILVA; DALMU, 2014; COELHO, 2015; OMURO; PEREIRA; PINTO, 2015; CARVALHO FILHO, 2015; SEGATTO; ABRUCIO, 2016; KLEIN; MASCARENHAS, 2016; COELHO; MENON, 2018.
As instituições de ensino superior no Brasil e o professor do magistério superior.	As instituições de ensino superior no Brasil.	BRASIL, 2014a, 2018e; SEGATO; ABRUCIO, 2016, 2017; FADUL et al., 2014; ABRUCIO, 2018.
	O professor das IFESs.	BRASIL, 1990, 2012c, 2014b, 2017; RANGEL, 2007; PACHECO, 2009; ANASTASIOU, 2009; SEBALCH; ZANCHET; RIBEIRO, 2015; FOGAÇA; COELHO JUNIOR, 2015; JUNGES; BEHRENS, 2016; SOUZA, 2018.
	A formação dos professores.	BRASIL, 1990, 1996, 2012c, 2012a, 2016d; CRUZ; VITAL, 2014; FAGUNDES, 2016; ASENCIO, 2016.
A rotatividade de professores e os motivos relacionados.	A rotatividade de pessoal.	ALLEN, 2008; RONFELDT; LOEB; WYCKOFF, 2013; REGETS; MOLLEMAN, 2013; YANG; TREADWAY; STEPINA, 2013; CRUZ; VITAL, 2014; LOPEZ; BUGARIN, M.; BUGARIN, K., 2014; SOUZA; SIQUEIRA; MARTINS, 2015; ABU-SHAMASA; AL-RABAYAH; KHASAWNEH, 2015; GIETER; HOFMANS, 2015; GUILLE´N; FERRERO; HOFFMAN, 2015; MOSTAFA; GOUD-WILIAMS; BOTTOMLEY, 2015; PARK, 2015; SARAIVA, 2015; TAYLOR, 2015; STEIL; PENHA; BONILLA, 2016; DIOGENES et al., 2016; KLEIN; MASCARENHAS, 2016; HOLME et al., 2018a; ALI, 2018.
	Comprometimento organizacional.	MEYER; ALLEN, 1991; BASTOS, 1994; SIQUEIRA; GOMIDE JUNIOR, 2004; VALE; LIMA; QUEIROZ, 2011; NASCIMENTO, 2013; SOBRAL; MANSUR, 2013; ASSUNÇÃO et al., 2014; DEEPA; PALANISWANY; KUPPUWANY, 2014; NASCIMENTO; EMMENDOERFER; GAVA, 2014; ABU-SHAMASA; AL-RABAYAH; KHASAWNEH, 2015; AUSTEN; ZACNY, 2015; FOGAÇA; COELHO JUNIOR, 2015; JHA; PENDEY, 2015; GUILLE'N; FERRERO; HOFFMAN, 2015; SABINO; LOPES; NOGUEIRA, 2015; SILVA; CAPPELLOZZA; COSTA, 2014; SELBACH; ZANCHET; RIBEIRO, 2015; BATTAGLIO JUNIOR; FRENCH, 2016.
	Motivação.	SHINYASHIKI, 2002; SAMPAIO, 2009; MACHADO-TAYLOR et al., 2011; CHEN; HSIEH; CHEIN, 2014; GONDIM; SILVA, 2014; JACOBSEN; LOTTE; ANDERSEN, 2014; KLEIN; MASCARENHAS, 2014, 2016; RODRIGUES; REIS NETO; GONÇALVES FILHO, 2014; TEIXEIRA; SALOMÃO; NASCIMENTO, 2014; AUSTEN; ZACNY, 2015; BATISTA; SANTOS, 2015; BOZEMAN; SU, 2015; COELHO, 2015; FOGAÇA; COELHO JUNIOR, 2015; GUILLE'N; FERRERO; HOFFMAN, 2015; TAKASHI; LEMOS; SOUZA, 2015; RITZ; BREWER; NEUMANN, 2016.

Fonte: Autor, 2019.

Inicialmente, para apresentar a gestão de pessoas no serviço público, registrou-se nesta pesquisa, por meio dos estudos de Bresser-Pereira (1996, 2001), Klering, Porsseb e

Guadagninc (2010), Di-Pietro (2013) e Lustosa da Costa, F. e Lustosa da Costa, E. (2016), que os tipos de administração do Estado adotados no Brasil, após o período imperial, são: patrimonialista, burocrática e gerencial. Em seguida, relacionaram-se as contribuições de Marconi (2003); Lustosa da Costa (2008) e Fonseca *et al.* (2013), como forma de demonstrar a importância do capital humano e da promoção de novas práticas e políticas na gestão de pessoas no serviço público.

Observou-se também, em Moraes, Souza Júnior e Nogueira (2011), Fonseca *et al.* (2013) e Aranha e Salles (2015), que os avanços ocorridos na gestão de pessoas nas instituições públicas são encontrados nas organizações públicas contemporâneas que buscam estratégias para a eficiência econômica e a eficácia administrativa. A finalidade é aperfeiçoar constantemente os serviços públicos, promover a cultura organizacional, e orientar as políticas de gestão de pessoas para as necessidades da administração pública, envolvendo e oferecendo os aspectos da saúde, remuneração, benefícios e carreira aos servidores.

Nessa perspectiva, observou-se, no estudo de Gemelli e Filippim (2010), que as novas práticas de gestão de pessoas no serviço público devem ser promovidas por meio de ações conjuntas entre o sistema governamental, o ambiente social e os órgãos internos. Identificou-se também, em Coelho (2012) e Moraes e Coelho (2018), que os programas institucionais necessitam ser próximos da realidade do público-alvo e devem permitir o desenvolvimento de práticas de gestão de pessoas além de um departamento de pessoal.

No que se refere ao concurso público no Brasil, verificou-se que ocorreram várias mudanças quanto à forma de realização do processo de seleção de servidores, e que essas mudanças podem ser justificadas, conforme Carvalho Filho (2015), pelo desenvolvimento da organização política, da administração pública e da sociedade brasileira. A revisão da literatura mostrou ainda que o atual modelo de concurso público acontece por meio de critério único de seleção, o qual é caracterizado por um processo administrativo e pela realização de provas ou de provas e títulos.

Para descrever as mudanças ocorridas no processo de seleção de servidores por meio do concurso público, este estudo apresentou todos os sete textos que tratam do tema e que fazem parte das Constituições Federais do Brasil (de 1824 a 1988), além de registrar as etapas e a forma de operacionalização dos concursos. Quanto aos concursos para professor do magistério superior da IFESs, verificou-se que há a observância da lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e do decreto nº 8.259 de 2014, que normatiza a constituição do Banco de Professor-equivalente (BPEq). Identificou-se ainda que o BPEq representa o número de docentes das IFESs, e que a unidade de referência é o

cargo de Professor do Magistério Superior, Classe A, Adjunto, nível 1, e regime de trabalho de quarenta horas semanais, porém que o cargo de maior frequência nas universidades é o do professor efetivo em regime de dedicação exclusiva (DE).

Por meio do levantamento documental, identificou-se que há no Brasil 68 universidades federais, e que estas estão presentes em todas as unidades da federação e em 237 municípios. Também foi possível verificar que o período de maior crescimento do número de universidade foi entre 2003 e 2014, isso devido aos programas criados pelo MEC, como exemplos: o PNE, em 2001, e o REUNI em 2007. No entanto, mesmo com o crescimento do número de IFESs observou-se, conforme Segatto e Abrucio (2017), a existência de dificuldades na gestão das políticas de ensino e de gestão de pessoas nestas instituições.

Para apresentar o assunto da rotatividade de professores, inicialmente foram descritas as definições sobre rotatividade de pessoal, com a finalidade de identificar, a princípio, as contribuições teóricas sobre o tema e justificar a prevalência dos elementos quantitativos na construção dos conceitos. Por outro lado, em seguida, admitiu-se, com base em Steil, Penha e Bonilla (2016), que os resultados encontrados sobre a rotatividade explicitam a mudança na composição do quadro de trabalhadores de uma organização e não os motivos da saída desse trabalhador.

Ainda quanto aos avanços conceituais sobre rotatividade, buscou-se registrar, por meio de uma análise temporal e fundamentada no estudo de Hom *et al.* (2017), as contribuições teóricas e a criação dos modelos que aferem as intenções da rotatividade. Apesar disso, e considerando o crescente número de estudos sobre o tema nos últimos cem anos, verificou-se que a rotatividade de pessoal se tornou um problema de gestão de pessoas nas organizações, tanto públicas como privadas. Nesse sentido, passou a ser uma questão relacionada ao ambiente organizacional e ao interesse do trabalhador, como pode ser observado em Klein e Mascarenhas (2016).

De fato, esse novo olhar sobre a amplitude dos problemas da rotatividade de pessoal possibilitou a construção de novos caminhos para os estudos sobre o tema, além da identificação dos motivos causadores da saída do trabalhador da organização e da criação de ações inovadoras para diminuir a rotatividade. Contudo, verificou-se, com base em Guille´n, Ferrero e Hoffman (2015), que essas ações devem ser criadas pelos gestores de pessoas e que os resultados pretendidos buscam a melhoria da gestão das organizações por meio do aumento do desempenho dos trabalhadores e da redução dos custos com os pedidos de demissão.

Quanto aos motivos da saída do trabalhador da organização encontrou-se, conforme Allen (2008), que estão relacionados ao próprio trabalho ou à opção pessoal. Além disso, segundo o autor, a rotatividade pode ser do tipo involuntário ou voluntário, embora, independentemente do tipo de classificação da rotatividade, ela traga impactos na gestão das organizações.

No que se refere à rotatividade de servidores nas organizações públicas federais no Brasil, considerando o estudo de Diógenes *et al*. (2016), verificou-se que os motivos da rotatividade podem ser encontrados na busca por oportunidades, tanto na carreira como nas políticas de valorização já existentes em determinados órgãos. No que se refere à rotatividade de professores, observou-se, segundo Park (2015), que existem outros motivos, além da questão financeira e do relacionamento interpessoal, que podem fazer parte da decisão de saída do docente. Por fim, constatou-se, conforme Ronfeldt, Loeb e Wyckoff (2013), que a saída do professor pode gerar problemas administrativos e na qualidade do ensino, e com um efeito causal direto sobre a universidade, o curso e o aluno.

A seguir, no Capítulo 3, consta o método de pesquisa adotado neste estudo.

3 MÉTODO DE PESQUISA

Neste capítulo estão descritos os procedimentos metodológicos que orientam a presente pesquisa. Primeiramente, é apresentada a caracterização do trabalho e, em seguida, a forma de construção, análise e tratamento das informações.

3.1 ABORDAGEM METODÓLOGICA

Ante a relevância do assunto rotatividade de professores nas organizações públicas de ensino superior no Brasil, este estudo pretende responder a seguinte **pergunta de pesquisa**: Quais os motivos que contribuem para a rotatividade de professores numa universidade federal e quais os seus principais impactos? Diante dessa proposição, adota-se nesta pesquisa a abordagem qualitativa e de natureza exploratória, desenvolvida por meio de um estudo de caso. Recorre-se a entrevistas por intermédio de roteiros semiestruturados construídos com base na literatura apresentada no referencial teórico, bem como a tratamento descritivo e interpretativo para a análise dos dados.

A forma de abordagem utilizada neste estudo permite a construção dos dados por meio da busca como fonte direta das informações, dos significados e das percepções dos grupos de indivíduos – atores chave – em meio ao ambiente estudado (GODOY, 1995; MARCONI; LAKATOS, 2011; GIL, 2012).

Para Yin (2015), o estudo de caso é um tipo de estudo recomendável quando se pretende explicar as ligações causais e complexas da vida real, uma vez que permite a descrição dos contextos encontrados no fenômeno estudado.

Acerca da pergunta de pesquisa, este estudo tem como **objetivo geral:** analisar os motivos que geram rotatividade de professores na UFT e seus principais impactos na gestão da instituição.

Para a consecução do objetivo geral foram considerados os seguintes **objetivos específicos:**

a) identificar os motivos da rotatividade dos professores na IFES;
b) verificar os impactos da remoção, redistribuição ou exoneração a pedido dos professores na gestão da UFT;
c) investigar quais as políticas e práticas adotadas pelas IFESs para a retenção do professor.

Visto que o objetivo geral dessa pesquisa se ambienta na Universidade Federal do Tocantins, desenvolveu-se um estudo de caso para a investigação do fenômeno contemporâneo pesquisado, permitindo assim a contextualização na vida real e o conhecimento da problemática na instituição de ensino. Registra-se ainda que a escolha da UFT para este estudo se deu pela facilidade de acesso aos dados desta instituição.

Para atingir os objetivos específicos, utilizou-se como fonte de dados a análise documental, a observação direta e as entrevistas baseadas em roteiros semiestruturados. As entrevistas foram realizadas com os atores chaves para a pesquisa: professores removidos, redistribuídos e exonerados a pedido; coordenadores de curso; gestores das GDHs da UFT; pró-reitora da Progedep UFT; pró-reitores de gestão de pessoas de algumas IFESs (UFG, UFPI e UFMG); e um representante do MEC (Coordenador Geral de Recursos Humanos das IFESs).

Ao considerar os procedimentos para realização de um trabalho científico, verifica-se em Gil (2012) que a escolha do método é resultado da realidade observada pelo pesquisador quanto à natureza da pesquisa, aos recursos disponíveis e à abrangência pretendida para o estudo. Encontra-se em Creswell (2014) que compete ao pesquisador criar as estratégias necessárias para a realização do seu estudo, o desenvolvimento das ações que assegurem a direção da pesquisa e os resultados pretendidos. O desenvolvimento da abordagem qualitativa possibilita um melhor discernimento dos problemas sociais ou humanos, por meio das opiniões dos pesquisados e das informações presentes no ambiente estudado.

Para Godoy (1995, p. 62), uma abordagem qualitativa visa "à compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado, ao considerar que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados". Ao pesquisar a realidade da abordagem qualitativa nos estudos das ciências sociais aplicadas, Jaime (2018) ressalta que a disponibilidade de dados encontrados no ecossistema digital, que são provenientes do crescimento dos negócios *on-line* e dos avanços tecnológicos de *software* a *hardware*, tem permitido uma maior complexidade em estudos qualitativos na área da administração, podendo, muitas vezes, nos levar de pressupostos óbvios aos conteúdos ainda não registrados.

Quanto à forma de desenvolvimento do estudo, aqui considerando a padronização de técnicas dentro de um determinado método, processo ou ambiente de pesquisa, Gil (2012) aponta que a pesquisa descritiva auxilia na construção dos dados, na interpretação dos conteúdos produzidos em grupos, na caracterização socioeconômica e na identificação das relações entre as variáveis.

Gil (2012) afirma que a pesquisa exploratória auxilia no esclarecimento de conceitos e ideias, e contribui com o pesquisador na formulação dos pressupostos de um trabalho atual ou posterior. Já Marconi e Lakatos (2011) observam que a pesquisa exploratória permite ao pesquisador o conhecimento dos detalhes da investigação realizada, uma vez que esse tipo de estudo apresenta um profundo conhecimento dos comportamentos, hábitos, atitudes e tendências do que está sendo investigado.

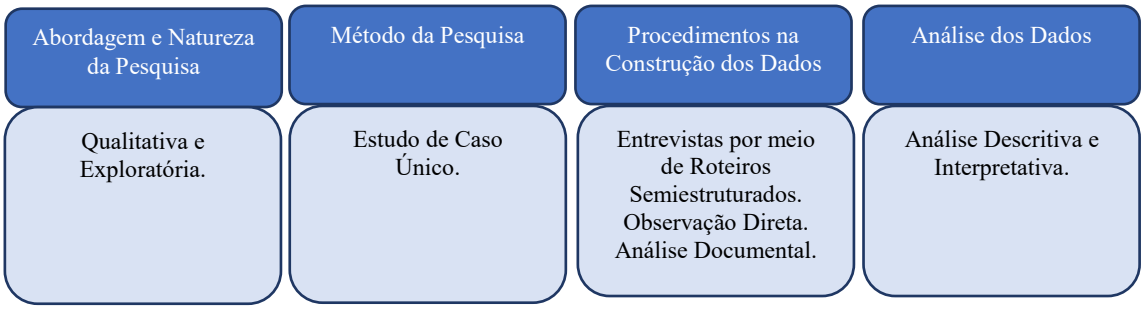
Quanto ao método de estudo de caso, Yin (2015) ressalta que essa metodologia é recomendada quando se realiza uma investigação dentro de um contexto real em ambientes contemporâneos, complexos e dinâmicos, ou para estabelecer uma relação causal entre variáveis (x e y) e com isso explicar o fenômeno desejado. O autor entende que a construção de um estudo de caso possui seis fontes diferentes de dados. São elas: documentos, registros em arquivo, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

Segundo Einsehardt e Graedner (2007, p. 25), o estudo de caso é "rico para a descrição de casos particulares e fenômenos baseados em fontes variadas de dados", pois permite conhecer de forma aprofundada as informações sobre uma determinada atividade e seus indivíduos e, ao mesmo tempo, contribui para a criação de construtos teóricos e preposições a partir de evidências empíricas encontradas, incluindo a área de gestão das organizações.

De acordo com Creswell (2014), a análise descritiva dos dados representa a organização, o resumo e a apresentação dos aspectos importantes observados, podendo estes serem apresentados em códigos condensados na representação em tabelas, figuras ou, até mesmo, na comparação das características encontradas nos grupos ou no ambiente pesquisado. A análise interpretativa, segundo Marconi e Lakatos (2011), tem a finalidade de apresentar o significado dentro da área de conhecimento e permitir assim uma argumentação que represente o conteúdo encontrado. Já para Godoy (1995), a natureza interpretativa faz parte do paradigma indutivo, pelo qual é possível encontrar a visão de mundo pela percepção dos próprios indivíduos. Além disso, possibilita a previsão, o controle e a compreensão do comportamento humano dentro do quadro referencial e da estrutura na qual os indivíduos se relacionam e interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações.

A abordagem metodológica adotada neste estudo pode ser representada resumidamente pela Figura 2.

Figura 2 – Abordagem metodológica utilizada nesse estudo.



Fonte: Autor, 2019.

Para a realização da abordagem metodológica descrita anteriormente neste estudo, foram desenvolvidos instrumentos de construção dos dados, apresentados a seguir.

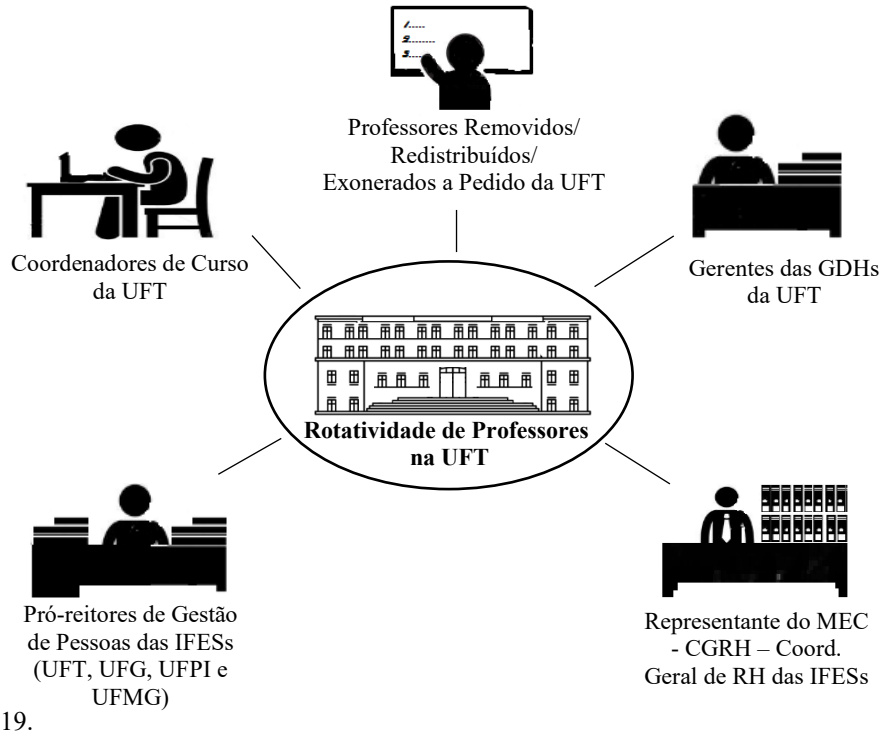
3.2 INSTRUMENTOS DE OBTENÇÃO DOS DADOS

Através da pergunta de pesquisa desse estudo – Quais os motivos que contribuem para a rotatividade de professores numa universidade federal e quais os seus principais impactos? – busca-se investigar o fenômeno da rotatividade de professores na UFT por meio das percepções dos grupos de entrevistados (Figura 3), com a utilização de roteiros semiestruturados, considerando o referencial teórico estudado (Apêndices D a H). Posteriormente, para o tratamento analítico, recorre-se à organização das informações em: individuais, gerenciais e estratégicas (Figura 4).

Segundo Gil (2012), o roteiro de entrevista facilita a aproximação do pesquisador com o pesquisado e, ao mesmo tempo, admite uma conversa em torno do assunto tratado. Já Vergara (2014) ressalta que a entrevista realizada com roteiro semiestruturado auxilia o trabalho do pesquisador e lhe permite aprofundar ou esclarecer os aspectos específicos da pesquisa e das percepções dos indivíduos entrevistados quanto ao tema.

Posteriormente à elaboração dos roteiros, foram realizadas as entrevistas com os grupos de entrevistados (Figura 3), selecionados pela conveniência e também para representarem as IFESs que recebem e que perdem professores em função da rotatividade.

Figura 3 - Grupos de entrevistados.



Fonte: Autor, 2019.

As entrevistas realizadas em outras IFESs, especificamente Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), são consideradas neste estudo como variáveis de controle. Isso porque, conforme Hair et al. (2009), as variáveis de controle possuem a finalidade de eliminar, de maneira proposital, a interferência na análise das variáveis dependentes e independentes. Já a entrevista com o representante do Ministério da Educação e Cultura (MEC) ocorreu com o Coordenador Geral de Recursos Humanos (CGRH) das IFESs. A finalidade foi apresentar o entendimento do órgão gestor da educação no Brasil sobre os problemas relacionados à rotatividade de professores e aos impactos na gestão de pessoas das IFESs, bem como identificar as ações estratégicas do MEC quanto ao assunto deste estudo.

O estudo de caso único desta pesquisa se iniciou por uma fase de pré-teste, no período de 04 de abril a 27 de junho de 2016, no câmpus Araguaína. Nessa primeira fase do estudo, foram realizadas entrevistas com a gerente da GDH do câmpus e com os coordenadores dos cursos de geografia, letras, turismo, matemática, história e física. Essa fase contou ainda com o levantamento inicial de documentos e de dados secundários da UFT (obtidos nos relatórios do sistema de gestão de pessoal). Nesses documentos, verificou-se uma rotatividade de professores média de até 31% no período de 2010 a fevereiro de 2016 (Apêndice I).

Para esta pesquisa foram realizadas 48 (quarenta e oito) entrevistas. A quantidade de entrevistas em cada grupo, e os respectivos períodos de sua realização, constam no Quadro 9, a seguir.

Quadro 9 – A quantidade de entrevistas por grupos e os períodos em que foram realizadas.

Grupos de entrevistados	Quantidade de entrevistas	Períodos em que foram realizadas as entrevistas em cada grupo
Coordenadores de cursos da UFT	28	De 20 de fevereiro a 03 de maio de 2017.
Professores removidos, redistribuídos ou exonerados a pedido da UFT	8	De 22 de março de a 25 de julho de 2017.
Gerentes das GDHs dos câmpus da UFT	7	De 25 de fevereiro a 04 de maio de 2017.
Pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs – UFG. UFT. UFPI. UFMG	4	UFG, 21 de março de 2017. UFT, 27 de abril de 2017. UFPI, 03 de outubro de 2017. UFMG, 30 de outubro de 2017.
Representante do MEC – Coordenador Geral de Recursos Humanos das IFESs	1	MEC, 22 de fevereiro de 2018.
Total	48	

Fonte: Autor, 2019.

As entrevistas foram realizadas pelo pesquisador, que esteve presente em todos os câmpus da UFT (Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema do Tocantins, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis), na reitoria da UFT em Palmas - TO, na reitoria da UFG em Goiânia - GO, e no MEC em Brasília - DF. As entrevistas com o superintendente de RH da UFPI e com a pró-reitora de recursos humanos da UFMG, a pedido dos entrevistados, foram realizadas via telefone com a gravação do áudio e anotações do pesquisador.

Encontra-se em Godoy (1995, p. 61) que “no ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador colocar-se no papel do outro”. Diante desse enfoque apresentado pela autora, buscou-se realizar as entrevistas considerando a opção de escolha do entrevistado quanto ao local e horário. O intuito foi proporcionar ao informante a tranquilidade necessária quanto ao ambiente, à disponibilidade de agenda, bem como para evitar transtornos que pudesse prejudicar a entrevista, ou seja, o encontro do pesquisador com o pesquisado. No início de cada entrevista foi entregue ao entrevistado o roteiro semiestruturado para que ele pudesse acompanhar o desenvolvimento do assunto tratado.

O tempo médio das entrevistas em cada grupo foi: professores, 29 (vinte e nove) minutos; coordenadores de cursos, 38 (trinta e oito) minutos; gerentes das GDHs, 37 (trinta e sete) minutos; pró-reitores de gestão de pessoas, 48 (quarenta e oito) minutos; e o representante do MEC, 63 (sessenta e três) minutos. Os registros das informações produzidas nas entrevistas foram realizados por meio de anotações do entrevistador e a gravação dos áudios no formato digital, sempre, com a prévia autorização dos entrevistados, que depois foram transcritas com auxílio de um editor de texto.

O volume de entrevistas buscou atender às possibilidades de limites, à escolha, à adaptação, ao desenvolvimento da aplicação do instrumento para a geração de dados. Também procurou-se atender ao tratamento da informação, da análise descritiva dos dados e da ordenação dos seus possíveis relacionamentos, bem como à amostra teórica descrita por Flick (2013).

Cada entrevista possui um código de identificação que está anotado entre parênteses e consta posteriormente à transcrição de um fragmento da entrevista correspondente, na parte de análise dos resultados (Capítulo 5). O código de cada entrevista, que aqui segue o exemplo (CD.AG.1), é composto por três partes: as duas primeiras letras de cada código referem-se ao tipo de grupo do entrevistado, as duas letras seguintes representam o câmpus ou a unidade da federação correspondente à primeira parte do código, e o numeral no final é a sequência numérica dentro de cada grupo.

As legendas que compõem os códigos das entrevistas constam no Quadro 10, e estão organizadas por tipo de grupo de entrevistados, câmpus (no caso de coordenadores e gerentes das GDHs da UFT), tipos de rotatividade, IFES e MEC.

Quadro 10 - Legendas para a formação dos códigos das entrevistas.

Grupos de entrevistados			
Coordenadores de Cursos	CD	Gestores das GDHs dos Câmpus da UFT	RH
Professores	PF	Pró-reitores	PR
Representante do MEC	ME		
Câmpus da UFT			
Araguaína	AG	Palmas	PL
Arraias	AR	Porto Nacional	PN
Gurupi	GU	Tocantinópolis	TC
Miracema do Tocantins	MI		
Tipos da rotatividade			
Remoção	RM	Exoneração a pedido	EP
Redistribuição	RD		

Continua...

Conclusão.

IFES e MEC			
UFT	TO	UFPI	PI
UFG	GO	UFMG	MG
MEC	BR		

Fonte: Autor, 2019.

No grupo de coordenadores de cursos, foram realizadas 28 (vinte e oito) entrevistas. Essas entrevistas ocorreram em todos os câmpus da UFT e representam cerca de 53% (cinquenta e três pontos percentuais) dos coordenadores de cursos de graduação presenciais oferecidos pela universidade, conforme Quadro 11, a seguir. Os dados gerais sobre os entrevistados constam no Apêndice J.

Quadro 11 - Relação das entrevistas do grupo de coordenadores de curso.

Grupo de entrevistado	Quantidade de entrevistas	Câmpus e quantidade de entrevistas	Coordenadores de cursos entrevistados e códigos das entrevistas
Coordenadores de Curso	28	Araguaína (8)	Matemática *(CD.AG.1)* Geografia *(CD.AG.2)* História *(CD.AG.3)* Física *(CD.AG.4)* Letras *(CD.AG.5)* Turismo *(CD.AG.6)* Logística *(CD.AG.7)* Biologia *(CD.AG.8)*
		Arraias (3)	Turismo Patrimonial *(CD.AR.1)* Pedagogia *(CD.AR.2)* Educação do Campo *(CD.AR.3)*
		Gurupi (2)	Agronomia *(CD.GU.1)* Química *(CD.GU.2)*
		Miracema do Tocantins (2)	Educação Física *(CD.MI.1)* Serviço Social *(CD.MI.2)*
		Palmas (5)	Engenharia Civil *(CD.PL.1)* Eng. de Alimentos *(CD.PL.2)* Teatro *(CD.PL.3)* Economia (*CD.PL.4)* Eng. Ambiental *(CD.PL.5)*
		Porto Nacional (5)	Biologia *(CD.PN.1)* Rel. Internacionais *(CD.PN.2)* Ciências Sociais *(CD.PN.3)* Geografia *(CD.PN.4)* Letras Libras *(CD.PN.5)*
		Tocantinópolis (3)	Educação Física *(CD.TC.1)* Educação do Campo *(CD.TC.2)* Pedagogia *(CD.TC.3)*

Fonte: Autor, 2019.

Foram entrevistados todos os 7 (sete) gerentes das unidades de gestão de pessoas da universidade (ver Quadro 12). Já os dados gerais sobre os entrevistados constam no Apêndice K.

Quadro 12 - Relação das entrevistas com gerentes das GDHs.

Grupo de entrevistado	Quantidade de entrevistas	Câmpus e códigos das entrevistas
Gerentes das GDHs	7	Araguaína *(RH.AG.1)*
		Tocantinópolis *(RH.TC.2)*
		Miracema do Tocantins *(RH.MI.3)*
		Arraias *(RH.AR.4)*
		Porto Nacional *(RH.PN.5)*
		Palmas *(RH.PL.6)*
		Gurupi *(RH.GU.7)*

Fonte: Autor, 2019.

No grupo de professores (removidos, redistribuídos e exonerados a pedido) foram realizadas 8 (oito) entrevistas, representado todos os tipos possíveis de saída do docente em relação à sua unidade de origem: a remoção, a redistribuição e a exoneração a pedido. No Quadro 13, a seguir, constam o tipo da rotatividade, a IFES e o câmpus de origem dos professores entrevistados, e a IFES e o câmpus de destino dos docentes. Outras informações sobre os professores entrevistados podem ser encontradas no Apêndice L.

Quadro 13 - Relação das entrevistas com professores, removidos, redistribuídos ou exonerados a pedido.

Tipos da rotatividade	Quant. de entrevistas	Origem (IFES e câmpus)	Destino (IFES e câmpus)
Remoção	3	UFT – Araguaína *(PF.RM.2)*	UFT – Arraias
		UFT – Araguaína *(PF.RM.5)*	UFT – Palmas
		UFT – Tocantinópolis *(PF.RM.7)*	UFT – Porto Nacional
Redistribuição	3	UFT – Araguaína *(PF.RD.1)*	UFG – Goiânia
		UFT – Palmas *(PF.RD.6)*	UFG – Aparecida de Goiânia
		UFT – Araguaína *(PF.RD.8)*	UFU – Ituiutaba
Exoneração a Pedido	2	UFT – Araguaína *(PF.EP.4)*	UFT – Porto Nacional
		UFOB – Barreiras *(PF.EP.3)* *	UFT – Arraias

Legendas: UFG – Universidade Federal de Goiás. UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia. UFT – Universidade Federal do Tocantins. UFU – Universidade Federal de Uberlândia. * a docente ingressou na UFT pelo concurso de 2016.
Fonte: Autor, 2019.

A entrevista realizada com a pró-reitora de desenvolvimento e gestão de pessoas da UFT faz parte do grupo de pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs, que totaliza 4 (quatro) entrevistas. As demais IFESs desse grupo, UFG, UFPI e UFMG, foram selecionadas pelos seguintes critérios: a localização em regiões diferentes da UFT (centro-oeste, nordeste e

sudeste), a gestão multicâmpus, o aceite em participar deste estudo. No caso da UFG, também pelo fato de o pró-reitor da instituição, no momento da entrevista, representar o Fórum Nacional de Pró-reitores de Gestão de Pessoas (FORGEPE), órgão ligado à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Os códigos das entrevistas com os pró-reitores de gestão de pessoas constam no Quadro 14, a seguir, e os dados dos entrevistados no Apêndice M.

Quadro 14 - Relação das IFESs entrevistadas. Pró-reitores de gestão de pessoas.

Grupo de entrevistado	Quantidade de entrevistas	IFESs e códigos das entrevistas
Pró-reitores de Gestão de Pessoas	4	UFG *(PR.GO.1)*
		UFT *(PR.TO.2)*
		UFPI *(PR.PI.3)*
		UFMG *(PR.MG.4)*

Legendas: UFG – Universidade Federal de Goiás. UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. UFPI – Universidade Federal do Piauí. UFT – Universidade Federal do Tocantins.
Fonte: Autor, 2019.

A entrevista com o representante do MEC foi realizada com o coordenador da Coordenação Geral de Recursos Humanos (CGRH) das IFESs. A CGRH possui como missão apoiar as IFESs na gestão de pessoas, por meio do controle do quadro de servidores, do banco equivalente e dos processos que envolvam mudanças de lotações entre as universidades. Essa coordenação pertence à Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior (DIFES). O código da entrevista com o representante do MEC consta no Quadro 15. Já as informações do entrevistado estão registradas no Apêndice N.

Quadro 15 - Informações da entrevista com o representante do MEC

Grupo de entrevistado	Quantidade de entrevista	Código da entrevista
Representante do MEC	1	MEC *(ME.BR.1)*

Legenda: MEC – Ministério da Educação e Cultura.
Fonte: Autor, 2019.

As informações obtidas por meio das entrevistas, da observação direta e da pesquisa documental foram trianguladas e analisadas conforme procedimentos descritos a seguir.

3.3 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

De acordo com Creswell (2014), a análise dos dados auxilia a compreensão e a interpretação dos significados, bem como ajuda o pesquisador na identificação das respostas para o problema de pesquisa. Embora em alguns momentos da pesquisa a análise dos dados possa ocorrer no mesmo instante da construção dos dados, ainda assim se torna necessário o tratamento dos dados produzidos. Neste estudo, a obtenção de dados foi realizada por meio da pesquisa documental, da observação direta e das entrevistas baseadas em roteiros semiestruturados, que se encontram nos Apêndices D, E, F, G e H.

Houve a posterior a triangulação de dados como forma de melhor entender o que ocorre com a instituição. A triangulação de dados, segundo Vergara (2015), refere-se a uma estratégia de pesquisa que permite investigar o fenômeno estudado por meios que asseguram o tratamento adequado da informação e, consequentemente, a convergência dos resultados.

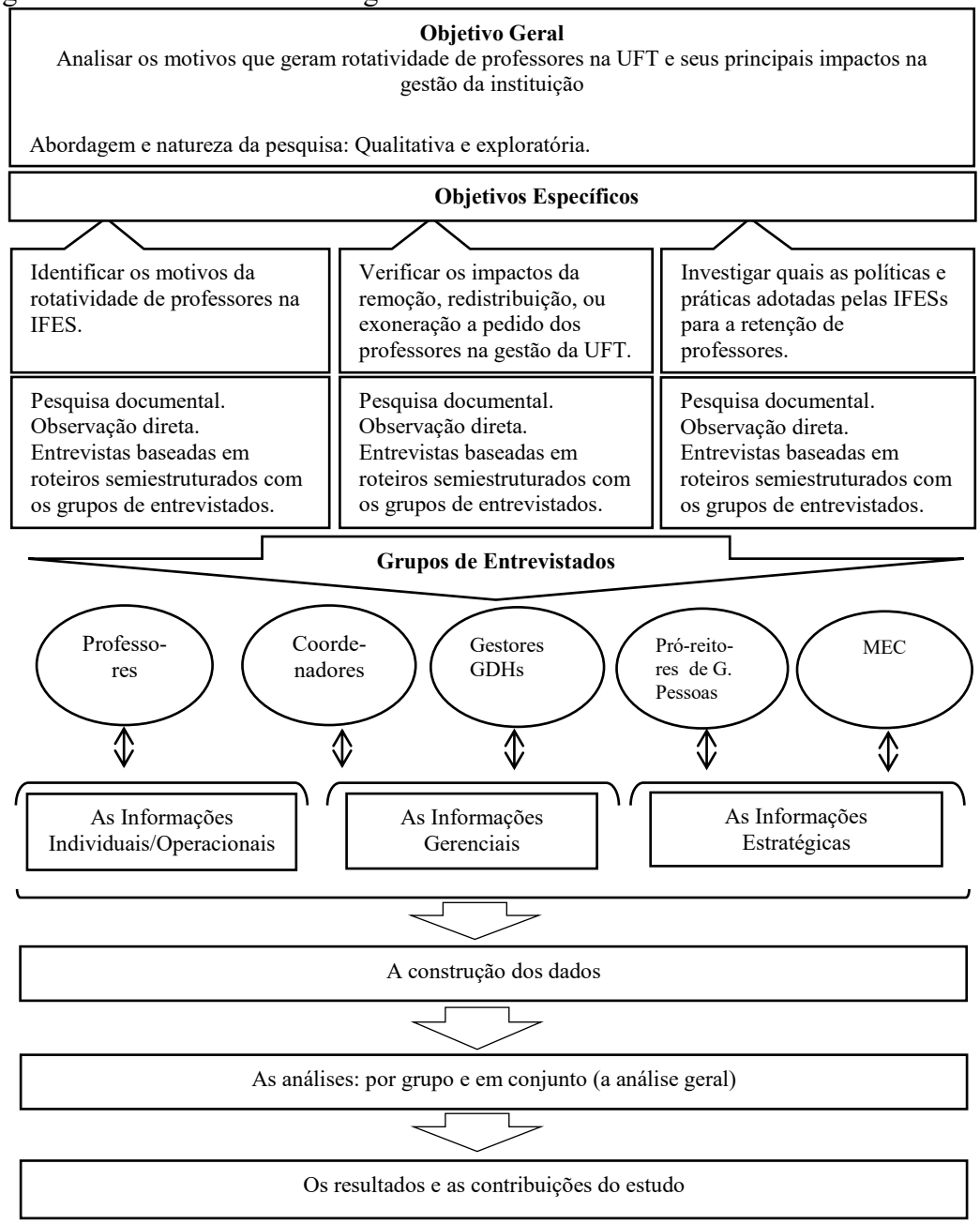
Para o tratamento das informações e das visões dos entrevistados quanto ao assunto pesquisado, os fragmentos das entrevistas semiestruturadas foram organizados e agrupados considerando as seguintes percepções: as individuais ou pessoais, sobre a rotatividade de professores; as organizacionais, com foco na gestão de pessoas e nas práticas das IFESs quanto à movimentação dos docentes; as estratégicas, relativas às ações institucionais realizadas pelos órgãos superiores; e todas as percepções em conjunto como uma forma de análise geral, ou seja, uma síntese das percepções de todos os envolvidos e apresentados no grupo de entrevistados (Figura 3).

Nas percepções individuais, foram registradas as declarações dos professores quanto ao ingresso na UFT por meio do concurso público, à posse, ao acolhimento na IFES, à motivação e ao comprometimento dos docentes com a carreira e a universidade. Também foram registradas a visão dos docentes quanto à localidade e à infraestrutura dos câmpus, bem como sobre os motivos e os impactos da rotatividade de professores na UFT. Já as percepções organizacionais abordam as informações apresentadas pelos coordenadores de curso e gestores das GDHs quanto ao trabalho de gestão de pessoas executado na UFT, além das visões sobre o desenvolvimento profissional do docente na universidade, a motivação e o comprometimento dos professores, os motivos da rotatividade de professores e os impactos da rotatividade na IFES. As percepções estratégicas descrevem os registros nos pontos de vista dos representantes dos órgãos superiores de gestão de pessoas das IFESs e do MEC quanto aos seguintes assuntos: a rotatividade de professores, as práticas das universidades para a retenção de professores, os motivos e os impactos da rotatividade no desenvolvimento

institucional. E, por fim, a análise em conjunto de todas as anteriores, que aqui é considerada uma análise geral, uma vez que procura responder em cada item aos objetivos deste estudo.

Na figura 4, a seguir, encontra-se um resumo dos métodos utilizados neste estudo para responder à pergunta de pesquisa e atingir ao objetivo geral e aos específicos.

Figura 4 – Resumo da metodologia utilizada.



Fonte: Autor, 2019.

No capítulo seguinte, o quarto, consta a Caracterização do Objeto Empírico, por meio do estudo de caso na UFT e as informações socioeconômicas do Estado do Tocantins.

4 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO EMPÍRICO

Neste capítulo são apresentadas informações da UFT, bem como dados do estado do Tocantins, e, em seguida, as características da IFES.

4.1 O ESTADO DO TOCANTINS

O Tocantins é o mais novo estado do Brasil, tendo sido criado, em 1988, pela divisão do estado de Goiás. Pertence à região norte do Brasil e possui uma população estimada de 1.555.229 (um milhão, quinhentos e cinquenta e cinco mil, duzentos e vinte nove) habitantes, distribuídos em uma área de 277.720,412 (duzentos e setenta e sete mil, setecentos e vinte, e quatrocentos e doze centésimos) km^2, em 8 (oito) microrregiões: Araguaína; Bico do Papagaio; Dianópolis; Gurupi; Jalapão; Miracema do Tocantins; Porto Nacional; e, Rio Formoso, e 139 (cento e trinta e nove) munícipios (BRASIL, 2018f).

A distribuição da população no território tocantinense faz com que a densidade demográfica no estado tenha variações entre 0,2 hab/km^2 (cidade de Mateiros - microrregião do Jalapão) e 102,90 hab/km^2 (capital Palmas - microrregião de Porto Nacional). No entanto, a média da densidade demográfica no estado do Tocantins é igual a 5,60 (cinco, sessenta centésimos) hab/km^2, enquanto a média no território brasileiro é de 23,80 (vinte e três, oitenta centésimos) hab/km^2 (BRASIL, 2018f). O Quadro 16 apresenta os dados socioeconômicos do estado do Tocantins comparados com os do país.

Quadro 16 - Indicadores socioeconômicos - Brasil e Tocantins.

Indicadores socioeconômicos	Brasil	Estado do Tocantins
População	208.494.900[(b)]	1.555.229[(b)] (24º)
Área territorial	8.515.759,09[(b)]	277.720,412[(b)] (10º)
Número de municípios	5.570[(b)]	139[(b)] (16º)
Renda *per capita*	R$. 1.268,00[(a)]	R$. 937,00[(a)] (14º)
Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)	0,759[(a)]	0,699[(a)] (14º)
Índice de Gini	0,549[(a)]	0,515[(a)] (20º)
Densidade demográfica	24,81[(a)] hab/km^2	5,58[(a)] hab/km^2 (23º)

Legenda: [(a)] 2017; [(b)] 2018.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em BRASIL, 2018f.

Passados trinta anos desde a sua criação, o estado ainda apresenta indicadores sociais e econômicos inferiores quando comparados à média nacional, os quais podem ser observados no rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* da população residente no estado do Tocantins e no IDH - Índice de Desenvolvimento do Humano (BRASIL, 2017). Também o índice de Gini, que mede a desigualdade social por uma correlação entre a população mais pobre e a mais rica, cujo resultado encontrado varia em uma escala entre 0 (zero) e 1 (um), em que o 0 (zero) representa a igualdade da distribuição de renda, e o numeral 1 (um) representa a desigualdade total de distribuição de renda, reflete a concentração de renda no estado.

Em uma análise temporal, desde a criação do estado até o momento atual, observa-se uma melhoria nos resultados socioeconômicos, devido ao crescimento de vários setores da economia, com ênfase para o agronegócio e a industrialização dos produtos do setor primário. A soja é o principal bem exportado pelo estado. As safras posteriores a 2014 fizeram com que o estado ficasse na 9º (nona) colocação no ranking nacional de produtores, com a participação de 2,6% da produção nacional e de 62% da produção da região norte, embora esteja na 23ª (vigésima terceira) colocação no PIB do Brasil de 2016. Contudo, o que se observa é que esse crescimento não produziu o desenvolvimento do estado, já que a melhora dos resultados econômicos concentrou renda em algumas regiões e não alterou os indicadores sociais dos municípios (BRASIL, 2018f; TOCANTINS, 2017). Por outra análise, encontra-se em Attoh, Mitchell e Staeheli (2017), que o crescimento socioeconômico das microrregiões pode estar relacionado às universidades, isso porque essas instituições contribuem para o desenvolvimento das políticas públicas dentro e fora dos câmpus, uma vez que se relacionam com a comunidade, professores e os alunos em um ambiente territorial de dependência econômica e social.

Contudo, para uma melhor análise das informações socioeconômicas do estado do Tocantins, constam no Quadro 17, os indicadores e os dados dos municípios onde a UFT possui câmpus com as respectivas microrregiões. Esses dados representam 6 (seis) das 8 (oito) microrregiões existentes no estado do Tocantins, ou seja, 75% da área total do estado. As duas microrregiões onde a UFT não possui câmpus são Jalapão e Rio Formoso, e estão representadas na tabela pela cidade mais populosa de cada microrregional.

O perfil socioeconômico do estado do Tocantins apresenta valores e índices inferiores à média nacional. Considerando a renda *per capita* dos municípios onde a UFT possui câmpus, a média encontrada é de R$ 776,22, e esse valor corresponde a 61% da renda média do Brasil (BRASIL, 2018f). Esse cenário se agrava quando é analisada a renda per capita de Arrais e Tocantinópolis, microrregiões onde a média corresponde apenas a 41% do valor

médio nacional. Outro agravante nessas localidades refere-se à diminuição frequente do número de habitantes, quando comparados os dados do censo do IBGE de 2010 até 2017. Quando comparado o IDH das regiões do estado do Tocantins, verifica-se que, nas as microrregiões onde a UFT possui câmpus, o IDH é superior ao encontrado nas demais microrregiões.

Quadro 17 - Dados socioeconômicos do estado do Tocantins e das localidades dos câmpus da UFT

Cidade (Microrregiões)	IDH[(a)]	Índice de Gini	Renda Per capita	Densidade demográfica	População[(b)]
Estado do Tocantins	0,699	0,515	937,00	5,60	1.555.229
Araguaína (Araguaína)	0,752	0,574	824,91	37,62	177.517
Arraias (Dianópolis)	0,651	0,615	534,23	1,84	10.601
Gurupi (Gurupi)	0,759	0,539	886,37	41,80	85.737
Miracema do Tocantins (Miracema do Tocantins)	0,684	0,557	630,98	7,79	18.566
Palmas (Porto Nacional)	0,788	0,591	1.306,73	102,90	291.855
Porto Nacional (Porto Nacional)	0,740	0,548	716,86	11,04	52.700
Tocantinópolis (Bico do Papagaio)	0,681	0,527	519,48	21,00	23.896
Principal cidade (Microrregiões onde a UFT não possui câmpus).					
Formoso do Araguaia (Rio Formoso)	*0,670*	*0,526*	*1.588,36*	*1,37*	*18.482*
Goiatins (Jalapão)	*0,576*	*0,626*	*851,42*	*1,88*	*12.942*

Legendas: [(a)] 2017, [(b)] 2018.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em BRASIL, 2018f.

Em relação à educação superior no Tocantins, observa-se que, desde a criação da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), em 1990, mais oportunidades de formação superior surgiram e, consequentemente, apareceram novos postos de trabalho para os profissionais ligados à educação. Atualmente (novembro de 2018), no estado do Tocantins, há 23 (vinte e três) instituições de ensino superior com endereço de suas sedes no estado. Dessas, 3 (três) são instituições públicas: Unitins (Universidade Estadual do Tocantins), IFTO (Instituto Federal do Tocantins) e UFT (Universidade Federal do Tocantins). As demais IESs são fundações públicas de direito privado ou organizações particulares de ensino superior, que

juntas atendem o estado como um todo. A microrregião com maior quantidade de IESs é a de Porto Nacional (BRASIL, 2018e).

4.2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Gaspar (2013) ressalta que a história da UFT está relacionada à criação da Universidade do Tocantins, que foi instituída com o caráter público e subsidiada pelo estado do Tocantins (Decreto nº 252 de 1990 e da Lei Estadual nº 326 de 1991). A instituição tinha uma proposta de organização técnica e administrativa suficiente para oferecer cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância para a demanda local e nacional.

Segundo Oliveira, Brito e Medeiros (2013), a Universidade do Tocantins, mesmo com pouco tempo de existência, sofreu várias reestruturações e mudanças. Uma delas ocorreu em 1996, com a extinção da autarquia e a criação da Fundação Universidade do Tocantins (Unitins). Foi nesse período que a fundação pública de direito privado, que contava com o estado e as entidades públicas particulares como mantenedores, organizou-se em uma estrutura multicâmpus presente em 10 (dez) municípios do Estado. A partir desse período, a Unitins passou a ser considerada uma instituição de ensino superior de âmbito regional (UNITINS, 2015).

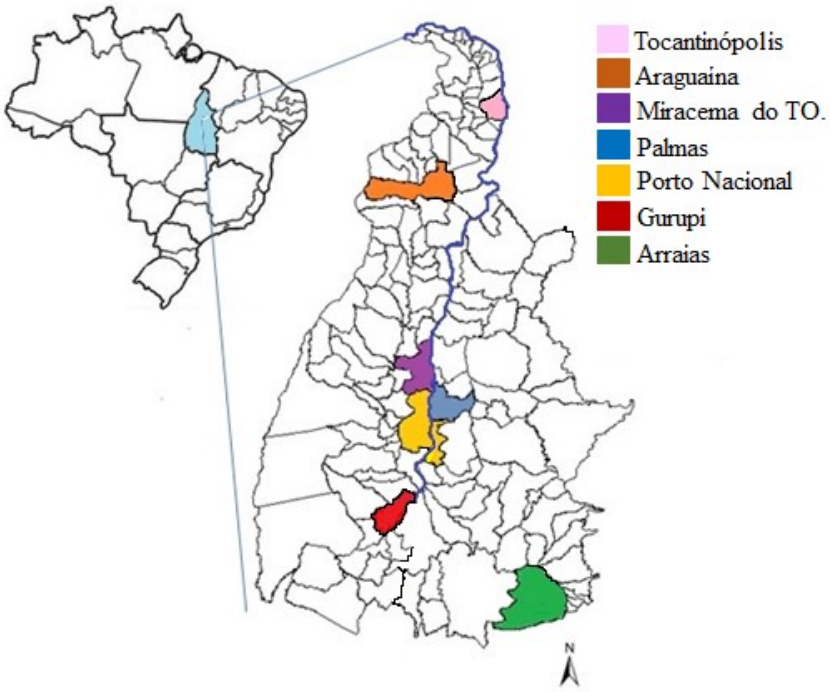
De acordo com Gaspar (2013), o primeiro passo para a criação da UFT se deu quando da Mensagem Presidencial nº 745 de 26 de maio de 2000, assinada pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Essa mensagem foi encaminhada ao Congresso Nacional e resultou no texto do Projeto de Lei nº 3.126/2000, que dava autorização ao Poder Executivo de instituir a UFT. O projeto de lei, então, seguiu os seus trâmites e, quando da sua votação e aprovação, transformou-se na lei nº 10.032 de 23 de outubro de 2000, ato que desencadeou a implantação da UFT.

Desde a sua criação, a UFT apresentou como proposta o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão nas diversas áreas de graduação e pós-graduação, além das unidades de pesquisa e programas de extensão. Coube à Universidade de Brasília (UnB), pelo decreto nº 4.279/2002, realizar a organização administrativa e o assessoramento consultivo e jurídico necessário para a implantação e o funcionamento da nova universidade, que já reunia parte da infraestrutura patrimonial, alunos e os cursos regulares de 7 (sete) câmpus da Unitins (UFT, 2015a).

Mesmo com todo o trabalho dos gestores nos dois primeiros anos, foi somente em maio de 2003 que a UFT iniciou as suas atividades, quando do ingresso dos primeiros

professores por meio de concurso público. Hoje, com quinze anos existência, a UFT tem a missão de oferecer educação superior com qualidade e desenvolver projetos e pesquisas voltadas à cultura, ao meio ambiente e à economia do estado do Tocantins e da Amazônia Legal. Para tanto, a universidade possui cursos e projetos nas áreas das ciências sociais aplicadas, ciências humanas, ciências da educação, ciências agrárias e ciências biológicas, em uma estrutura multicâmpus com 7 (sete) unidades, em 7 (sete) municípios diferentes (UFT, 2019), conforme se observa na Figura 5.

Figura 5 - O estado do Tocantins e os municípios sedes - câmpus da UFT, Jan. 2019.



Fonte: Autor, 2019.
Notas: Elaborado com base em UFT, 2019. Destaque os limites territoriais dos 139 municípios, as sedes dos câmpus, e o rio Tocantins.

A distribuição dos câmpus pelo estado não aconteceu por uma ação planejada da UFT. O processo de instalação nessas localidades foi decorrente da infraestrutura já existente na Unitins e cedida à UFT, que, a princípio, pode não representar a capilaridade necessária para a oferta de cursos ao estado do Tocantins, que possui 8 (oito) microrregiões e 139 (cento e trinta e nove) munícipios (BRASIL, 2018f).

Quanto a forma de organização das unidades administrativas e pedagógicas da UFT, verifica-se que a instituição adota uma estrutura organizacional do tipo burocrática, que para Holz, Lins e Avancine (2018) é caracterizada pela especialização, a centralização, a

padronização, e indica o uso de modelos organizacionais tradicionais. O organograma da UFT possui três níveis distintos de comando, podendo ser identificados por: estratégico, que é formado pelos conselhos superiores, a reitoria, as pró-reitorias e a direção de cada câmpus; tático, onde encontram-se as gerências administrativas e as gerências de controle educacional instaladas na sede ou nos câmpus; operacional, composto pelos setores de apoio administrativos da universidade e os colegiados de curso.

Para facilitar a identificação de cada unidade, a UFT escolheu dar para cada câmpus o mesmo nome da cidade onde este está instalado. Os câmpus da UFT são os seguintes e estão assim distribuídos e caracterizados:

a) **Câmpus Araguaína.** Está localizado na segunda maior cidade do estado, que é considerada um polo estudantil importante na formação e no desenvolvimento regional. Isso, porque, segundo Gaspar (2013), a relação da cidade de Araguaína com outros centros urbanos constitui uma hierarquia espacial, de modo que os limites estaduais são ultrapassados em virtude da oferta de educação superior, do comércio e da prestação de serviços hospitalares.

   A infraestrutura do câmpus de Araguaína é composta por quatro unidades, sendo elas: Cimba (cujo nome, é por estar localizada no bairro onde existiu a Companhia Industrial do Médio e Baixo Amazonas - CIMBA), Escola de Medicina Veterinária e Zootecnia (EMVZ), Fundação de Medicina Tropical (Funtrop) e o Hospital de Doenças Tropicais (HDT), que passou a ser o Hospital Universitário (UFT, 2019).

   O câmpus de Araguaína está localizado na microrregião de mesmo nome, no meio norte tocantinense e conta com 17 (dezessete) municípios distribuídos entre os rios Araguaia e Tocantins. A cidade de Araguaína está localizada a 385 (trezentos e oitenta e cinco) km ao norte da capital, Palmas (BRASIL, 2018f).

b) **Câmpus Arraias.** Nessa unidade, a UFT oferece cursos de licenciatura e bacharelado na modalidade presencial, e nas plataformas de alternância e ensino a distância (EaD). Além dos cursos de graduação, há no câmpus a oferta de curso *stricto sensu* no programa de mestrado profissional em matemática (BRASIL; 2005b; UFT, 2015a).

   Arraias é uma cidade histórica que, no período do Império, ficou conhecida como Chapadas dos Negros, devido à estada de escravos em fuga das regiões de São Paulo e Bahia. Nas terras locais havia também muito ouro, fato que contribuiu para o desenvolvimento da localidade e o interesse da coroa que instalou postos de fiscalização e arrecadação de tributos na província. Ainda hoje há na região duas

comunidades quilombolas, a Lagoa da Pedra e a Kalunga do Mimoso (UFT, 2019; BRASIL, 2018f).

O câmpus de Arraias está localizado a sudeste do estado e pertence à microrregião de Dianópolis, que possui 20 (vinte) municípios. Pela característica histórica dessa microrregião, a UFT desenvolve projetos relacionados ao patrimônio cultural e artístico, atendendo também estudantes de outros estados, como: Goiás, Maranhão, Bahia e o Distrito Federal (UFT, 2015a).

A cidade de Arraias se localiza a 450 (quatrocentos e cinquenta) km da capital Palmas;

c) **Câmpus Gurupi**. A cidade universitária da UFT localizada na cidade de Gurupi, cujo nome possui o significado de "diamante puro", na língua Tupi, fica distante 245 (duzentos e quarenta e cinco) km de Palmas.

Essa unidade da IFES faz parte da microrregião Gurupi e está localizada na área sul do estado, contando com 14 (quatorze) municípios. O município de Gurupi, fundado em 1952, tem sua história relacionada à construção da rodovia Belém-Brasília (BR-153). Atualmente o município é destaque na cultura, no comércio e na pecuária, contando ainda com um importante parque industrial. Recentemente tornou-se uma das cidades de maior produção de grãos da região norte do Brasil (BRASIL, 2018f).

No câmpus de Gurupi são oferecidos cursos de graduação na modalidade presencial e EaD, bacharelato e licenciatura. Além disso, há também pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado (UFT, 2019);

d) **Câmpus Miracema**. Está localizado na região meio oeste do estado, na cidade de Miracema do Tocantins, na microrregião de mesmo nome, e conta com 24 (vinte e quatro) municípios entre dos rios Araguaia e Tocantins (BRASIL, 2018f).

O município que, no passado, foi conhecido como Xerente, Bela Vista, e Miracema do Norte, ainda quando pertencia ao estado de Goiás, tornou-se a primeira capital do Tocantins, no ano de 1989. A cidade, que possui como atividades econômicas a agricultura, a pecuária e a comercialização de artesanatos indígenas, está localizada nas margens do rio Tocantins e a 80 (oitenta) km de Palmas (BRASIL, 2018f).

O câmpus de Miracema conta com cursos de graduação e atividades de pesquisa e extensão em prática educativa e da saúde (UFT, 2019);

e) **Câmpus Palmas.** É o maior câmpus da UFT e fica localizado na margem direita do rio Tocantins, na cidade de Palmas, a capital do estado. A moderna estrutura do câmpus se destaca pela arquitetura, pelo complexo laboratorial e pelos projetos nas áreas humanas e tecnológicas (UFT, 2019).

A capital é a cidade mais populosa do estado e conta com os serviços administrativos do estado. Palmas pertence à microrregião de Porto Nacional, localizada na área central do estado e conta com 11 (onze) municípios (BRASIL, 2018f);

f) **Câmpus Porto Nacional**. O município de Porto Nacional é um dos mais velhos do estado e representa as raízes do norte goiano e a referência histórica do Tocantins. Foi em Porto Nacional que, em 1929, deu-se a passagem da Coluna Prestes, mas, desde o início do século XX, o município se destacou como centro religioso e depois na área educacional e cultural (UFT, 2019).

A cidade universitária da UFT localizada em Porto Nacional desenvolve pesquisas na área da educação indígena e do meio ambiente, além de possuir um curso na língua brasileira de sinais (Libras), além de cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* (UFT, 2015a).

A cidade de Porto Nacional fica localizada na microrregião de mesmo nome e está distante de Palmas 66 (sessenta e seis) km;

g) **Câmpus Tocantinópolis**. É o mais distante da sede e fica a 531 (quinhentos e trinta e um) km de Palmas. Está localizado na cidade de Tocantinópolis, no extremo norte do estado, na microrregião chamada Bico do Papagaio. Essa microrregião, localizada onde se encontram os rios Araguaia e Tocantins, possui 25 (vinte e cinco) municípios. Em Tocantinópolis são oferecidos cursos de graduação na modalidade presencial e EaD, além de projetos nas áreas educacionais e de identidade cultural (UFT, 2015ª; BRASIL, 2018f).

A história do município remete a 1818, com a chegada de padres jesuítas à região para catequizar os indígenas e também à chegada dos primeiros bandeirantes que se fixaram na região. Atualmente, a economia local compõe-se do comércio varejista, atividades agropecuárias e pequenas empresas do setor industrial (BRASIL, 2018f).

As microrregiões do Jalapão, ao leste do estado, com 15 (quinze) munícipios, e a do Rio Formoso, ao sudoeste do estado, com 13 (treze) municípios, não possuem câmpus instalados da UFT.

O número de cursos de graduação e pós-graduação da UFT (Quadro 18), são de responsabilidade de execução de cada câmpus e dos colegiados, bem como as pesquisas e a extensão nas múltiplas áreas do conhecimento. No entanto, as comissões e as pró-reitorias de graduação, extensão e pesquisa e pós-graduação são responsáveis pela aprovação, administração e operacionalização didática científica das atividades de ensino, além da gestão estratégica dos cursos. Essas unidades estão instaladas na sede em Palmas (UFT, 2015a). As quantidades de cursos e alunos estão apresentadas na Tabela 12 e a lista dos cursos ofertados em cada cidade universitária consta no Apêndice O deste estudo.

Quadro 18 - UFT. Câmpus, tipos e números de cursos e alunos. Set. de 2018.

Câmpus	Graduação – Cursos			Pós-graduação – Cursos		Nº Cursos	Nº de Alunos[(b)]
	Licenciatura [(a)]	Bacharelado	Tecnólogo	Mestrado	Doutorado		
Araguaína	16	3	3	5	2	29	3962
Arraias	8	0	1	1	0	10	1795
Gurupi	7	4	0	3	1	15	1699
Miracema do Tocantins	5	2	0	0	0	7	839
Palmas	9	14	0	11	2	36	9047
Porto Nacional	10	4	0	3	0	17	1980
Tocantinópolis	5	0	0	0	0	5	765
Total	60	27	4	23	5	119	20087

Legendas: (a) Licenciaturas ofertadas nas modalidades: Presencial, EaD, Regime de alternância, Plano Nacional de Formação de Professores da Ed. Básica (PARFOR), Dec. nº 6.755 de 2009. Artigo 11, inciso III. (b) Alunos matriculados em 17/09/2018.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em UFT, 2015a; UFT, 2018.

O total geral de alunos na UFT em setembro de 2018 era de 20087 (vinte mil e oitenta e sete). Desse total, 16487 (dezesseis mil, quatrocentos e oitenta e sete) alunos estão matriculados nos cursos presenciais de graduação; 1661 (mil, seiscentos e sessenta e um) nos cursos de graduação na modalidade EaD; e 1939 (mil, novecentos e trinta e nove) nos cursos de pós-graduação da IFES. O câmpus de Palmas é o maior da UFT, com 36 (trinta e seis) cursos e 9047 (nove mil, quarenta e sete) alunos, e o menor câmpus da UFT é o de Tocantinópolis, com 5 (cinco) cursos e 765 (setecentos, sessenta e cinco) alunos.

O crescimento do número de cursos e alunos na UFT deve-se, em grande parte, a programas desenvolvidos pelo MEC. O REUNI, por exemplo, em 2009, promoveu a abertura de 14 (quatorze) cursos, distribuídos nos câmpus de Araguaína, Gurupi e Palmas, sendo que destes 3 (três) são cursos superiores tecnológicos na área de gestão. Os cursos de graduação mais recentes da UFT são Turismo Patrimonial e Socioambiental, que iniciou, em 2015, no câmpus de Arraias, e Medicina, que teve início, em 2016, em Araguaína.

O total de cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* é de 119 (cento e dezenove), ofertados nas modalidades presencial e EaD. Do total geral de alunos matriculados, 18.369 (dezoito mil, trezentos e sessenta e nove), que correspondem a 94%, pertencem aos 91 (noventa e um) cursos de graduação da UFT, perfazendo 54 (cinquenta e quatro) na modalidade presencial e os restantes 37 (trinta e sete) nas modalidades EaD, regime de alternância (intercala períodos em sala aula com outros no campo) e PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica).

As proporcionalidades de alunos matriculados na UFT, em 2016/1, por faixas etárias estão apresentadas no Quadro 19.

Quadro 19 - Distribuição relativa por faixa etária dos alunos matriculados na UFT nos cursos de graduação. 2016/1[(1)].

Faixa etária dos alunos	Distribuição relativa
De 16 a 17 anos de idade	2,2%
De 18 a 24 anos de idade	57,3%
De 25 a 30 anos de idade	23,4%
De 31 a 36 anos de idade	10,1%
De 37 a 45 anos de idade	5%
De 46 a 60 anos de idade	2%

Legenda: [(1)] Últimos dados apresentados pela UFT até a finalização desse estudo.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em UFT, 2016b.

A faixa etária entre 16 (dezesseis) a 24 (vinte e quatro) anos de idade corresponde a cerca de 60% dos alunos matriculados nos cursos de graduação da UFT. Nesta distribuição, as faixas superiores de idade apresentam um maior número de alunos na sua segunda graduação (UFT, 2016b).

A UFT foi a primeira universidade pública a promover políticas de igualdade racial, quando estabeleceu o sistema de cotas para estudantes indígenas e quilombolas (UFT, 2016a). Desde 2004, a UFT reserva 5% de suas vagas para estudantes indígenas. Com essa política, o

número de brasileiros das diversas etnias indígenas que ingressaram na UFT, até o segundo semestre de 2016, chegou a 698 (seiscentos noventa e oito) alunos. Alguns alunos se formaram, inclusive nos cursos de maior concorrência da instituição, como, por exemplo, medicina. A UFT também implementou a política de cota para estudantes pertencentes às comunidades quilombolas em 2014, com um total de 5% das vagas disponíveis e ofertadas para todos os cursos da instituição.

Além das cotas para indígenas e pertencentes às comunidades quilombolas, a UFT possui um projeto com ações próprias para o ingresso de alunos originários das escolas públicas. Esse projeto foi implementado, em 2016, e está de acordo com a lei nº 12.711/2012, que determina que, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, seja reservado no mínimo 50% das vagas ofertadas para alunos oriundos das escolas públicas do Brasil (BRASIL, 2012a; UFT, 2016c). O número de alunos beneficiados por essas políticas é de 3.456 (três mil, quatrocentos e cinquenta e seis), conforme mostra o Quadro 20.

Quadro 20 - Tipos de cotas de reserva de vagas na UFT e o acumulado do número de alunos até 2016/1[(1)], por tipo de cota.

Cotas		Número de alunos*
Quilombolas	(início da vigência da reserva de vagas em 2014)	141
Indígenas	(início da vigência da reserva de vagas em 2005)	698
Estudantes de Escola Pública	(início da vigência da reserva de vagas em 2013)	2617

Legendas: Legenda: [(1)] Últimos dados apresentados pela UFT até a finalização desse estudo. * soma do número de alunos deste a implantação da referida cota ou projeto até 2016/1.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em UFT, 2016a.

As políticas de cotas implementadas pela UFT universalizam e ampliam o acesso de indígenas e quilombolas ao curso superior, e ao mesmo tempo reconhecem as características dos brasileiros da Amazônia Legal e do estado do Tocantins, que possui uma população indígena de aproximadamente 10 (dez) mil habitantes em 82 (oitenta e duas) aldeias das etnias: Apinajè, Karajá, Krahô Canela, Javaé, Pankararú, Xambioá, e, Xerente (BRASIL, 2018f).

No estado também existem 27 (vinte e sete) comunidades negras rurais, que já receberam do governo federal o reconhecimento oficial como quilombolas. Esses núcleos estão concentrados nas regiões sul e norte do estado e ainda hoje possuem dificuldades econômicas e sociais. Por exemplo, a questão agrária ligada à regularização fundiária e a

dificuldade de geração de trabalho e renda nas localidades coloca os moradores das comunidades em uma situação de vulnerabilidade econômica e de dependência de programas sociais (BRASIL, 2018f).

Devido à realidade socioeconômica local, a UFT desenvolve seus programas para a formação educacional das classes econômicas C, D e E. Essas classes, juntas, representam 76% do total de alunos matriculados na universidade (UFT, 2016c).

Quanto aos professores da UFT, o número de docentes cresceu a cada ano. Em 2002, o número de professores que ingressaram na universidade no primeiro concurso foi de 196 (cento e noventa e seis); em 2018 o número passou para 1378 (um mil, trezentos e setenta e oito) docentes. Esse número refere-se à quantidade existente no Banco Professor-equivalente – BPEq de 2018 (BRASIL, 2017). A escolha desse número para representar a quantidade de professores da UFT, dá-se porque a quantidades de unidades do BPEq contempla todos os docentes efetivos, temporários e substitutos, além de retratar o quadro limite para a contratação de professores da IFES e de ser encontrado nos controles da unidade de gestão de pessoas e do MEC. No Quadro 21, a seguir, encontram-se os números de professores da UFT desde a criação da BPEq.

Quadro 21 - Número de professores e banco professor-equivalente da UFT - 2014 a 2018

	Quantidades	
	Número de Professores	BPEq
2014	1304	2.003,25
2015	1344	2.065,29
2016	1346	2.071,93
2017 e 2018*	1378	2.122,68

Legenda: * Número apresentado pela Portaria Interministerial nº 316/2017, e refere-se a mesma quantidade de professores tanto para 2017, quanto para 2018.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em BRASIL, 2014b; BRASIL, 2015; BRASIL, 2016; BRASIL, 2017.

O número de professores, em 2017, consta na Portaria Interministerial nº 316/2017, e é o mesmo de 2018. O número de 1378 professores consta as vagas concursadas pela UFT até 2018.

No capítulo seguinte, o quinto, intitulado Resultados e Análises, constam os conteúdos produzidos pelas entrevistas com os 5 (cinco) grupos de entrevistados.

5 RESULTADOS E ANÁLISE

Neste capítulo, constam os resultados e a análise deste estudo, os quais foram obtidos por meio das percepções dos atores chave quanto ao fenômeno estudado, levando-se em conta o referencial teórico apresentado. Encontram-se ainda neste capítulo a síntese dos resultados e a apresentação da análise geral sobre os motivos e os impactos da rotatividade de professores da UFT, bem como são apresentadas as políticas e as práticas adotadas pela IFES para a retenção dos docentes.

Os conteúdos retratados neste capítulo foram organizados por grupo de entrevistados e seguem a seguinte ordem: Coordenadores de cursos; Gestores das GDHs da UFT; Professores removidos, redistribuídos ou exonerados da UFT; Pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs; o Representante do MEC; e a análise geral.

5.1 COORDENADORES DE CURSOS DA UFT

Neste subitem, encontra-se a análise das 28 (vinte e oito) entrevistas realizadas entre de 08 de maio de 2016 e 03 de maio de 2017, que compõem o grupo de coordenadores de cursos (Apêndice J).

De acordo com os coordenadores entrevistados, suas funções pedagógicas podem ser representadas pela organização das atividades de ensino, uma vez que visam a manter atualizado o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o acervo bibliográfico, e a criação das estratégias que visam a melhorar a nota do curso em que atuam no Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes). Já às funções administrativas se concentram nas atividades burocráticas do colegiado, e podem ser apresentadas pela necessidade frequente de atualizações de processos, a produção de documentos, memorandos e relatórios, e a gestão de pessoas em conjunto com a GDH.

Verifica-se, nas exposições dos entrevistados, que o conhecimento de gestão e da universidade são importantes para o desenvolvimento da função de coordenador de curso, porém, isso não tem sido verificado como critério para a escolha de um coordenador. Essa declaração dos entrevistados pode ser confirmada pela análise documental realizada neste estudo, uma vez que, identificou-se que 1 (um) coordenador foi eleito quando tinha apenas um mês de trabalho na UFT, e que 24 (vinte e quatro) coordenadores foram eleitos antes mesmo de três anos de exercício, portanto, ainda no período probatório. Enquanto apenas 3 (três) dos entrevistados tinham mais de três anos de exercício antes de assumir a função.

Segundo os entrevistados, há poucos interessados na função de coordenador, e que, frequentemente, não há concorrência na eleição e nem mesmo candidatos. E, quando não há candidatos concorrendo, os membros dos colegiados adotam uma prática de rodízio entre os professores, ou seja, a qualquer momento o docente pode ser chamado para ocupar a função de coordenador do curso, mesmo que não seja essa a sua vontade.

> *[...] fui colocada na coordenação por uma necessidade do curso, ninguém queria assumir na época (CD.AG.4).*
>
> *[...] meu caso foi por que eu não tinha opção mesmo [...] e aí me colocaram como coordenador [...] falaram é a sua vez porque você é novo (CD.MI.1).*
>
> *Aconteceu pela desistência da coordenadora na época [...] e ninguém queria pegar e sobrou para mim (CD.PN.5).*

Pode ser observado que o interesse do professor em ser coordenador já significa o motivo para a sua eleição. Nesse caso, trata-se, portanto, da homologação do nome daquele que se apresentou para a função. Segundo Anastasiou (2009), essa forma de escolha de coordenadores de cursos é comum nas IFESs, e os motivos para que isso ocorra podem ser o desinteresse da função e a falta de conhecimento em gestão pelo professor.

Os entrevistados identificam que a gestão do colegiado acontece por meio das habilidades e dos conhecimentos do coordenador sobre os diversos assuntos relacionados à administração da unidade setorial e das pessoas.

5.1.1 Coordenadores de Curso e a Gestão de Pessoas

Os coordenadores destacam que sua atividade é importante para a instituição e para os docentes, mas que esse trabalho é marcado por se deparar, repetidamente, com problemas de relacionamento na equipe e que isso ocasiona animosidades no grupo de professores. Por esses motivos, segundo os entrevistados:

> *[...] quando se fala da coordenação, o pessoal só lembra dos problemas entre os professores (CD.PL.2).*

Mas:

> *[...] a função principal do coordenador é de gerenciar o curso [...] e em vários aspectos, gerenciar as ambições dos professores [...] as necessidades dos alunos [...] e despachar os processos (CD.PL.4).*

Não se verifica, na análise dos dados, que o professor eleito tenha o conhecimento ou a prática para resolver os problemas presentes no colegiado. Por esse motivo, a IFES oferece uma qualificação para o exercício da função, que é aceita por 93% dos coordenadores, e estes afirmam que essa formação técnica é importante para que o professor possa assumir a função de coordenador de curso e realizar uma boa governança. Esses entrevistados compartilham da declaração de Gondim e Silva (2014) de que o desenvolvimento das organizações públicas, e aqui se incluem as IFESs, somente acontecerá por meio da melhoria dos sistemas gestão e comunicação, além da qualificação e dos incentivos aos servidores.

> *[...] a gente não tinha aquela experiência [...]. E hoje com as capacitações a gente já consegue comunicar [...]com a própria secretaria acadêmica e com o próprio RH também. Então [...], acho que a coordenação ela transita melhor [...] com as capacitações e isso facilita muito [...] o nosso trabalho (CD.AG.2).*
>
> *[...] são problemas, rotinas e sistemas demais. Então acaba que você necessita sim de uma capacitação (CD.PL.3).*

Contudo, há entrevistados que não veem a importância da capacitação para a função de coordenador. Dois coordenadores acreditam que o trabalho de coordenar depende somente do conhecimento próprio do professor, e que as atividades administrativas existentes nas coordenações de cursos são de responsabilidade dos técnicos administrativos da UFT. Além disso, defendem que não houve mudanças estruturais e administrativas significativas nos câmpus que justificassem mudar o papel de coordenador para administrador de cursos.

> *Essa capacitação [...] é uma perda de tempo. Por que [...] o coordenar o curso é natural da administração, o curso tem que ser auto coordenável pela administração da UFT [...]. O coordenador teoricamente, tinha que cuidar das ações acadêmicas que é natural do professor já saber isso (CD.PL.5).*
>
> *[...] não precisa de capacitação para ser coordenador, é só seguir as normas (CD.PL.4).*

As posições desfavoráveis à formação dos coordenadores, cerca de 7% dos entrevistados, são também contrárias às afirmações de Gondim e Silva (2014) de que atualmente a qualificação dos servidores públicos é importante para o desenvolvimento das instituições públicas, já que o concurso público não oferece à instituição um servidor com todo o conhecimento da organização onde vai trabalhar. Portanto, por analogia a essa posição dos autores, é possível perceber a importância dos programas de qualificação dos servidores, uma vez que as IFESs não realizam concursos para o provimento de coordenadores de curso e sim para professores.

Ainda, por meio da análise das entrevistas, é possível identificar que as atividades de gestão de pessoas no colegiado e os problemas decorrentes da rotatividade de professores fizeram com que os coordenadores de cursos se aproximassem dos órgãos de gestão de pessoas da UFT. Isso aconteceu em função da necessidade de auxílio das GDHs para exercer as atividades de controle do quadro de servidores do colegiado e, também, pelo assessoramento na recomposição do número de docentes do colegiado e na organização de novos concursos.

> *[...] a gente sempre procura o pessoal da GDH para nos ajudar nos controles de pessoal [...] e resolver os problemas da saída de professores para outras universidades ou para outros câmpus (CD.AR.2).*
>
> *[...] a equipe da GDH nos ajuda em algumas coisas aqui no colegiado [...] mas outras são resolvidas mesmo é somente em Palmas na sede [...] mesmo assim a GDH está à disposição até mesmo para falar em Palmas por nós (CD.AG.4.1).*

Outro fator observado na análise dos dados que contribui com o trabalho da coordenação de curso foi a criação de uma nova arquitetura organizacional na UFT, em 2014 (UFT, 2019). Embora o organograma adotado pela UFT seja do tipo organizacional burocrática, que segundo Holz, Lins e Avancine (2018) é caracterizado por especialização, centralização e padronização, para os entrevistados, essa mudança permitiu aos coordenadores mais acesso ao assessoramento técnico das GDHs e da Progedep para o trabalho de gestão de pessoas. Contudo, as dificuldades em gerir o quadro de servidores do colegiado continuaram, pois, os coordenadores de curso recebem da IFES o encargo de gerir o quadro de servidores do seu colegiado por meio de uma cobrança institucionalizada dos superiores, ou seja, dos gerentes, dos diretores, e pró-reitores.

Nos relatos dos coordenadores, é possível verificar que:

> *[...] a UFT determina que o coordenador de curso tem que cuidar de toda a equipe de servidores do seu colegiado [...] e isso é um desafio imenso, mesmo sem conhecimento para essa função nós somos cobrados pelos colegas, pela direção e pela pró-reitoria [...] e não é uma tarefa fácil (CD.TC.2).*
>
> *[...] administrar o trabalho dos professores não é fácil [...] alguns não gostam de ser cobrados [...] e o coordenador fica no meio desse problema, a universidade cobra as informações e os controles e nem sempre o docente está disposto a fazer o solicitado (CD.MI.1).*

Embora os apontamentos dos entrevistados identifiquem o trabalho de gestão de pessoas como uma tarefa difícil de ser executada, observa-se que os coordenadores acolhem esse trabalho de forma amistosa, ou seja, por meio de um relacionamento humano sem

conflitos ou problemas para o grupo. Essa prática de gestão de pessoas é também descrita por Fogaça e Coelho Júnior (2015) como uma forma de não promover o estresse ocupacional e afetar o resultado do trabalho, e pode ser analisada como um caráter pessoal de gerir o colegiado em função da transitoriedade na função, já que o líder de hoje será o liderado no mandato seguinte.

> *[...] você tem que atuar de uma maneira coerente para que não tenha problemas entre os colegas do colegiado [...] já que essa função é passageira (CD.PL.1).*
> *[...]o coordenador tem que lidar com as relações humanas, com a psicologia, [...] com as ambições dos professores, que são muitas, e tudo isso sem confrontos (CD.PL.4).*

O trabalho de gestão de pessoas executado pelos coordenadores de curso pode ser identificado como operacional no âmbito da IFES, pois se relaciona ao controle da jornada de trabalho dos servidores, à manutenção e à gestão do quadro de professores e técnicos administrativos do colegiado. Conforme Quadro 22.

Quadro 22 - Resumo das atividades de gestão de pessoas na coordenação de curso.

Atividades realizadas pelo coordenador de curso
Acompanhar os registros da jornada de trabalho dos professores e técnicos administrativos lotados no curso. - Assinar e controlar a frequência dos professores por meio dos Resumos da Apuração de Frequência dos Servidores - RAF; - Assinar e autorizar o plano de trabalho dos professores e técnicos administrativos do curso. Gerir os processos administrativos de pessoal (no âmbito da coordenação de curso). - Coordenar a elaboração do perfil para o cargo de professor do magistério superior de seu curso; - Apresentar o perfil das vagas de professores em aberto para a comissão de concurso público; - Organizar e acompanhar as atividades técnicas dos concursos de professores (efetivos ou temporários); - Assinar o início de exercício de professores e técnicos administrativos lotados no colegiado, posteriormente a posse; - Assinar os processos de férias, afastamentos e licenças (professores e técnicos administrativos). Organizar os horários das disciplinas e as atividades dos professores no semestre. - Criar o quadro de horários de atendimento e das aulas dos professores; - Organizar as escalas dos técnicos administrativos nos laboratórios ou secretaria.

Fonte: Autor, 2019.

Das atividades apresentadas no Quadro 21, o controle da jornada de trabalho dos professores do colegiado é apontada pelos coordenadores como a mais difícil de execução. Argumentam os entrevistados que a cobrança dessa tarefa por parte da instituição impõe ao coordenador de curso uma atitude de fiscalização não compatível com a função e, ao mesmo tempo, o coloca em uma situação de confronto com os professores do curso.

> *[...] eu acho um negócio muito complexo, o coordenador ainda ter que fiscalizar seus colegas (CD.GU.2).*
>
> *[...] quando o professor chegou e disse assim: "olha, eu só quero ficar aqui trabalhando dois dias aqui". Eu falei: professor, eu não vou assinar sua RAF (Resumos da Apuração de Frequência dos Servidores) se você ficar dois dias aqui. Eu não posso fazer isso por que você tem quarenta horas para cumprir. [...] Imagina esse desconforto para o coordenador (CD.AR.1).*

Ainda quanto aos problemas de gestão de pessoas, os coordenadores destacam que as ações iniciais de acolhimento dos novos servidores na UFT muito mais afastam os docentes da universidade do que os aproximam da IFES. Isso porque:

> *Não tem essa interação, e que poderia ter [...] o professor poderia ter uma interação maior [...] se existisse cursos voltadas para as pessoas, de relacionamento entre as pessoas mesmo [...] Isso hoje não existe. Em alguns momentos a GDH faz um evento de confraternização, mas a gente até sente falta dos professores [...]que acabam não participando [...] esses não se sentem servidores da UFT (CD.TC.1).*
>
> *Eu não tive essa acolhida [...]. Eu acho que tem uma questão de despreparo mesmo, no sentido do cuidado para com o outro [...], e assim, eu fui conhecendo as pessoas "oi, prazer eu sou a Rosy", a gente foi se apresentando nos corredores, conhecendo e se aproximando nos corredores [...] e eu percebi que todos estavam do mesmo jeito [...] "jogados' [...] não é somente quando chegamos na UFT é em todo o tempo (CD.MI.2).*
>
> *[...] eu acho que temos pouca praticidade nessa questão do lidar com as pessoas, [...] esquecer um pouco os preâmbulos que dizem da questão profissional e ver lado pessoal do professor. Cada professor vai ter [...]em algum momento da sua vida a necessidade de apoio da universidade [...] e eu acho que o gestor de pessoas tem que estar atento a isso. Às vezes o professor tá passando por algum problema, e você não precisa ser amigo para poder se solidarizar com a situação dele. Você como gestor, você pode muito bem chamá-lo, conversar, expor o seu lado enquanto gestor e também se expor para ajudá-lo no que for possível [...] para que ele consiga resolver as questões pessoais de maneira mais agradável possível [...] e quem sabe acreditar no interesse da universidade pelo ser humano (CD.PN.1).*

Embora não seja observada a existência de um programa de acolhimento dos servidores na UFT, verifica-se também, segundo os coordenados, que alguns professores não estão dispostos em contribuir com o desenvolvimento do curso e da universidade. Os entrevistados relatam que são observadas atitudes que prejudicam os resultados da IFES junto ao MEC, e que essa conduta do docente não produz prejuízos às progressões na carreira do professor. Essa posição do servidor em atender às suas necessidades pessoais, segundo Carvalho (2014), pauta-se por motivos próprios de desenvolvimento da carreira e da estabilidade no serviço público, e que aqui é apresentada pelos entrevistados como uma falta de visão institucional do professor, uma vez que o docente deseja somente fazer o necessário para se manter no cargo.

> *[...]um professor me falou que aqui na UFT ele ia fazer só o necessário para se manter no cargo [...] e se eu tentasse prejudicar ele poderia até abrir um processo contra mim (CD.AG.1).*
>
> *[...] tem professor que vir para a UFT só para dar aula, e no mínimo possível [...] este fica pouco tempo na universidade e não faz nenhum projeto de extensão (CD.PL.5).*
>
> *[...]ser coordenador na UFT é difícil [...] as vezes no colegiado você fica sozinho [...] você quer até fazer muito, mas alguns professores não ajudam (CD.AG.6).*

Ao analisar os câmpus fora da sede, verifica-se que os problemas quanto à gestão de pessoas no colegiado tem origem antes mesmo de o professor ingressar na UFT. Os coordenadores relatam que há professores que fizeram o concurso já pensando em sair da IFES, e estes docentes pouco contribuem com o trabalho da coordenação.

> *[...] há professores que escolheram a UFT como passagem [...] e estes já estão pensando em sair da universidade, e na primeira oportunidade vão embora (CD.TC.2).*
>
> *[...] um professor chegou no colegiado e falou que estava cansado daqui e que estava buscando outra universidade para redistribuição [...] esse professor nem tinha um ano na UFT (CD.MI.1).*

Por essas descrições dos entrevistados, é possível verificar que os problemas decorrentes da gestão de pessoas na IFES estão relacionados, também, à motivação e ao comprometimento dos professores com a UFT.

5.1.2 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

De acordo com Sobral e Mansur (2013), o comprometimento organizacional (CO) pode ser encontrado nos diversos níveis da estrutura de uma instituição, ou seja: nos indivíduos, nas equipes ou grupos de trabalho, e nos departamentos ou setores. Segundo os autores, o CO, mesmo quando observado em qualquer nível da estrutura hierárquica, representa o sentir-se orgulhoso em pertencer à organização. Mas, para os entrevistados, o comprometimento dos professores pode se apresentar de duas formas: pela própria carreira e pela instituição. Ainda segundo os coordenadores, os docentes possuem mais interesse na carreira, em seguida nas necessidades do curso e, por fim, em um ponto mais distante, a instituição.

> *Olha, a gente até não tem o que falar [...]tem professores [...] que são bem comprometidos com [...]horário, [...] com o atendimento aos alunos, com as participações [...]nas reuniões [...]ordinárias [...] comissões que a gente solicita [...]. Claro que uns mais e outros menos [...] (CD.AG.2).*

> *[...] difícil, difícil. [...] o professor só pensa na sua carreira. Eu não posso dizer por todos, mas tem um pessoal que desempenha só o básico (CD.GU.2).*

A análise aponta que a percepção do CO dos professores, pelos coordenadores, refere-se, tão somente, às ações executadas pelos docentes no exercício das suas atividades na IFES. Nesse caso, o professor comprometido é aquele que executa suas atividades básicas quando solicitado. Embora os entrevistados apresentem para essa afirmação o desenvolvimento das "atividades profissionais básicas" (CD.TC.1), é admissível identificar que esse conjunto de ações sugere uma postura mais de indivíduo e menos de organização.

No entanto, ao observar o trabalho do professor no seu local de lotação, é possível verificar que as declarações de confiança, prontidão e de empenho, e que foram descritas por Bastos (1994) como sentimentos para identificar o CO do trabalhador com a organização, são, também, percebidos pelos coordenadores da UFT em relação aos docentes. Contudo, esses sentimentos, quando descritos pelos entrevistados, relacionam-se às atividades desempenhadas pelos docentes na função e não em relação à IFES.

> *[...]a gente sempre percebe esse comprometimento no curso. Os professores participam [...] de algumas atividades, então a gente vê o comprometimento mesmo dos professores [...]. Mais na sala de aula, lógico (CD.AG.3).*

> *[...] um professor disse no momento da saída para outra universidade [...] que de fato não tinha comprometimento com a UFT [...] e ficava mesmo era pensando no seu trabalho e nas coisas que tinha que fazer para sair da UFT[...] em sua própria avaliação ele viu que era ruim tanto para a universidade quanto para ele (CD.AG.8).*

Ainda que as declarações dos entrevistados relacionem o CO dos professores com os aspectos pertinentes ao cargo e dessa forma com as questões individuais, há, em outros momentos, uma percepção de que fatores institucionais da IFES, como: a estrutura multicâmpus, a falta de um programa de desenvolvimento profissional para os docentes e pouca idade da UFT possam contribuir para que o comprometimento do professor seja limitado ou inexistente.

> *[...] a própria estrutura multicâmpus [...], os recursos disponíveis [...] e tudo mais os professores reclamam muito. Reclamam também da universidade e dos programas de RH [...] mesmo assim vários poderiam ser comprometidos, mas não querem. [...].*

> *Mas, agora de forma geral [...] de câmpus e de Universidade, como um todo, eu não percebo comprometimento quase que nenhum (CD.AG.3).*
>
> *[...] a sede tem mais recursos, algumas coisas passaram primeiro por lá [...] depois e que chegam por aqui [...] essa forma de priorizar os recursos não ajuda no comprometimento do professor (CD.TC.1).*

Mesmo que os itens de infraestrutura e gestão de pessoas na UFT sejam relacionados pelos coordenadores como argumentos prejudiciais ao engajamento dos professores com a instituição, não se pode afirmar que esses fatores impedem a existência do CO dos professores com a IFES e, menos ainda, que o professor somente estará comprometido no momento em que a instituição conseguir ofertar as condições desejáveis pelo servidor. Isso porque, na visão dos entrevistados, os professores lotados nos câmpus fora da sede possuem mais envolvimento com a instituição do que aqueles lotados em Palmas - sede.

> *[...] acredito que os professores lotados nos câmpus distantes de Palmas lutam mais pelo sucesso da universidade do que os que estão lá na capital [...] isso eu vejo aqui em Arrais e lá na reunião do Consepe [...] porque somos nós dos câmpus periféricos os que mais debatem (CD.AR.1).*
>
> *[...] aqui temos muitas dificuldades [...] pouco apoio da sede [...] e mesmo assim o professor consegue [...] comparando com a realidade do câmpus de Palmas, fazer alguma coisa (CD.TC.2).*

Em outra análise, não se observa nas entrevistas a percepção quanto aos sentimentos de afeto e de luta do professor pela instituição. Ou seja, a análise relativa aos elementos descritos por Guille'n, Ferrero e Hoffman (2015) e por Silva, Cappellozza e Costa (2014) como presentes no CO dos trabalhadores e que somente podem ser identificados nos casos em que o servidor consegue se associar às políticas, às normas e ao modelo de governança da organização. Porém, mesmo que os professores, inicialmente, procurem realizar as atividades que contribuam para a progressão na carreira, em seguida para o curso e, posteriormente, para a instituição, pode-se entender que o CO dos docentes pela carreira contribui com os resultados dos trabalhos do professor, com a finalidade do curso e com a missão da universidade, uma vez que as atividades desenvolvidas pelo servidor geram resultados para a instituição.

Essa relação de ganho entre o trabalhador e a organização foi analisada por Sobral e Mansur (2013), Austen e Zacny (2015) e Jha e Pendey (2015), para identificar a existência do CO, uma vez que aborda os ganhos compartilhados entre o trabalhador (o servidor) e a organização (a instituição pública), ou seja, fatores também percebidos na UFT.

A maioria dos entrevistados ressalta que os professores comprometidos estão presentes na UFT e querem crescer com a IFES. Esses docentes são "engajados" (CD.AG.5) e executam suas atividades diárias de docentes e projetos de pesquisa e extensão, e demonstram um sentimento de membro e de ser parte da própria instituição, permitindo-se lutar para o próprio crescimento profissional e da universidade. Esse é o mesmo sentimento de pertencimento descrito por Fogaça e Coelho Júnior (2015) como motivo do CO do trabalhador para o desenvolvimento profissional e da organização.

Portanto, ao considerar os diversos motivos apresentados pelos coordenados para justificar o comprometimento dos professores, pode-se inferir que os docentes da UFT não estão comprometidos com a universidade e sim com os seus projetos pessoais.

Já quanto à motivação, observa-se pelas entrevistas com os coordenadores, que numa escala de interesses, primeiro os professores estão motivados com a profissão e com a carreira no serviço público, e somente depois com a IFES. Isso porque, segundo os coordenadores, é possível perceber que os professores se motivam quando da realização de eventos de formação profissional que contribuem para o crescimento na sua carreira, ou seja, aqueles que ajudam na progressão funcional docente e nos cursos *stricto sensu*. Gondim e Silva (2014) e Batista e Santos (2015) apresentam a possibilidade de existência de outros motivos como indutores da motivação, como, por exemplo, o entusiasmo e a vontade em fazer algo pelo sucesso da instituição onde trabalha. Contudo, não é possível avaliar, na amplitude da motivação dos professores da UFT, a existência desses motivos descritos pelos autores, já que, segundo os coordenadores:

> *Há aqueles professores que são sonhadores que vêm, que trazem suas universidades na cabeça e querem de uma forma ou de outra implantá-las aqui, mas [...] aqui é apenas um câmpus do interior [...] por isso ficam desmotivados [...] estes não entendem que o sucesso da UFT depende deles e que se eles quiserem a universidade pode melhorar a cada dia [...] mas não é assim que acontece cada um pensa só na sua carreira (CD.AG.5).*
>
> *[...] os professores só querem saber [...]sobre a carreira, como funciona a progressão, promoção, afastamento para licença saúde e para qualificação de estudos. [...] e nada da UFT (CD.TC.3).*

De fato, o que se observa é que a motivação dos professores se apresenta com maior ou menor intensidade em função do tempo de trabalho na instituição e das atividades desenvolvidas pelos docentes. A intensidade da motivação no serviço público é descrita por Carvalho (2014) em função do tempo de trabalho do servidor com a instituição, pois o servidor apresenta maior intensidade de motivação no momento da posse e início do

exercício, e menor intensidade com o passar do tempo, normalmente posterior à estabilidade. Essa análise quanto à variação da intensidade da motivação é também relatada pelos coordenadores:

> *[...] a princípio a gente percebe uma alegria enorme. Porque o "cara" está assumindo um concurso público a nível federal, no ensino superior. Então a princípio o professor chega bastante [...] motivado para desenvolver aí as suas funções [...] mas o professor com o tempo perde a sua motivação [...] ainda mais quando ele sabe que a universidade não vai cobrar dele a realização do suas tarefas [...]ou a participação nas atividades além da sala de aula (CD.PN.3).*
>
> *[...] no início os professores se apresentam para trabalhar as comissões, para outros trabalhos do colegiado e da universidade [...] ficam mais presentes na UFT [...] procuram até ajudar à coordenação [...] mas depois com o tempo e já ambientado com a realidade daqui, se afastam (CD.AG.1).*

Para Machado-Taylor et al. (2011) e Jacobson, Lotte e Andersen (2014), o reconhecimento profissional, a estabilidade no serviço público e a segurança no ambiente de trabalho contribuem para a identificação da motivação do trabalhador. Esses subsídios descritos pelos autores são encontrados nos relatos dos entrevistados, mas não é possível identificar que a presença desses motivos consiga justificar a afirmação de que os docentes da UFT estão motivados, uma vez que os entrevistados apontam que:

> *[...]em ser professor sim estão motivados [...] porque eu não conheço nenhum caso de professor que foi embora do curso porque passou em outro concurso [...] foi seguir carreira de advogado, médico ou então engenheiro[...]eu posso dizer que eu não conheço um professor que saiu do curso [...] desmotivado com a profissão [...] mas não posso dizer a mesma coisa em relação a UFT (CD.AG.5).*
>
> *[...] hoje é mais fácil perceber os professores que estão motivados [...] são os que estão presentes na UFT e fazem algo pelo curso e pela universidade [...] os não motivados participam das reuniões do colegiado e só reclamam [...] e estão na UFT nos horários de suas aulas e dos seus atendimentos (CD.AR.2).*

As afirmações permitem identificar que a motivação dos professores está relacionada ao desejo e à conquista dos objetivos profissionais, que se assemelham ao fator de persistência da ação, apontado por Gondim e Silva (2014), e que representa a ativação, a direção e a intensidade de como o servidor estabelece os seus objetivos e busca alcançá-los.

Se, por um lado, os docentes da UFT são motivados pelo desejo de crescer profissionalmente e conquistar novos espaços na instituição, por outro lado, deve-se observar que as condições adversas da instituição podem alterar o resultado da motivação dos professores. Isso porque, segundo Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) e Guille'n, Ferrero e Hoffman (2015), as atitudes positivas da organização podem aumentar a motivação do

trabalhador, e as atitudes não positivas diminuir a intensidade da motivação, ou seja, o cenário possível de ser encontrado na UFT:

> *Porque [...]não tem a estrutura [...]e tudo acaba atrapalhado o projeto de fazer algo aqui na UFT. Então fica difícil de se motivar, pois tudo isso é bem desmotivador [...] para a maioria dos professores na verdade (CD.AG.8).*
>
> *[...] quanto a estrutura na UFT [...] eu vejo que tem professores criativos que conseguem fazer muito com pouco recurso [...] esses reclamam mas fazem [...] os outros reclamam e não fazem [...] a falta de estrutura desmotiva os professores, mas não é igual para todos (CD.AR.3).*

Ainda que os problemas de infraestrutura e organizacionais da UFT possam ser agentes para reduzir a motivação dos professores, o que se verifica são declarações de que a situação pessoal do servidor se sobrepõe aos problemas e este consegue se automotivar. No entanto, segundo Gondim e Silva (2014), quando analisados no ambiente de trabalho e nas condições de infraestrutura oferecidas pelas organizações, os motivos favoráveis ou desfavoráveis à motivação não podem ser desassociados, sob pena de não se estudar todo o cenário observado na organização ou de somente identificar que a motivação está presente naqueles servidores que possuem uma postura proativa para superar os problemas decorrentes da sua atividade profissional, da carreira e da organização.

Diante dessa realidade descrita, observa-se que entre os professores da UFT:

> *[...] há uma motivação pessoal [...] um sentimento de contribuir, de compartilhar aquele conhecimento em prol de seus próprios projetos. [...]acredito que estejam motivados [...] por conta dessa escolha. Por outro lado, há algumas questões que os deixam apreensivos [...] são as questões políticas [...] do ponto de vista institucional, pois os professores buscam resolver os problemas individuais aqui [...] do que simplesmente depender da gestão [...]enquanto alguns se sentem pouco motivados por parte da gestão e da infraestrutura oferecida (CD.PL.1).*
>
> *[...] os novos professores buscam entender a realidade da universidade [...] e motivar pelo que encontram aqui [...] os professores mais antigos, acho que em função dos problemas já vivenciados, [...] não conseguem motivar tão facilmente (CD.PN.2).*

É admissível identificar que a motivação dos professores da UFT, na análise dos coordenadores, está relacionada às necessidades do docente em executar um trabalho bem feito, que produza a própria satisfação pelo resultado do trabalho, a autoexpressão e a conquista de um desafio pessoal. Esses motivos relacionados, segundo Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) e Klein e Mascarenhas (2016), fazem parte da motivação intrínseca e da autorrealização.

Por fim, os coordenadores destacam que é possível identificar os docentes comprometidos e motivados, pois estes estão presentes na UFT e são os que auxiliam o coordenador a vencer os desafios, uma vez que ajudam nas atividades pedagógicas, nos assuntos relacionados ao eixo das atividades administrativas, nas funções de gestão de pessoas e nos problemas decorrentes da rotatividade de professores.

5.1.3 A Rotatividades de Professores

Observa-se, na UFT, pelas declarações dos coordenadores entrevistados e da análise dos quadros de disciplinas oferecidos em cada semestre e por curso, que a rotatividade de professores gera problemas no planejamento adequado do curso para períodos superiores a um semestre, ou seja, em médio e longo prazo, pois há disciplinas que não são ofertadas regularmente. Para suprir a falta de um professor no quadro, é necessária uma seleção externa, por meio de concurso público, que, conforme Leal, Silva e Dalmu (2014), demanda tempo e não garante o preenchimento na forma adequada e no momento em que o curso deseja.

Os coordenadores afirmam que a rotatividade de professores afeta o desenvolvimento e a qualidade do curso, mas reconhecem os direitos dos servidores em conquistar a saída do seu local de lotação por motivos previstos nas Leis 8.112/1990 e 12.772/2012. Ressaltam ainda que a permanência de um professor insatisfeito no colegiado prejudica mais o curso do que ajuda. Essas percepções quanto ao direito e à vontade do trabalhador se aproximam do estudo de Segatto e Abrucio (2016), que identificam o servidor como um agente ativo e que busca construir a sua carreira pela melhoria das relações com a instituição e pela qualidade do seu trabalho. Mesmo assim, considerando o desejo do professor de não mais permanecer no colegiado, observa-se que os coordenadores de curso tentam fazer com que o docente permaneça na universidade.

> *[...] eu faço tudo que eu posso para diminuir a rotatividade. Quando eu percebo que um professor meu não está satisfeito, ou se ele der algum indício que não está satisfeito eu sento e converso para entender se eu posso fazer alguma coisa, se eu puder eu faço [...] mas mesmo assim é muito difícil mudar a intenção do professor (CD.AG.4).*

> *Para manter o professor no colegiado agente faz o possível [...] ajusta os horários, as disciplinas, os projetos, os atendimentos [...] o que for possível [...]. Isso até ajuda em alguns momentos [...] mas quando ele consegue um código de vaga aí não tem como segurar (CD.AG.6).*

A rotatividade de professores gera um volume maior de trabalho para o coordenador, na administração dos horários, na organização e distribuição das disciplinas entre os professores, na elaboração de processos para novos concursos, na elaboração dos relatórios técnicos em cada fase do concurso, e no controle de oferta de disciplinas nos semestres. Além disso, gera mais atividades e novas disciplinas a serem ministradas pelos professores que permaneceram no colegiado. Para os entrevistados:

> *[...] foi uma questão pontual, não tinha o que fazer, ele saiu, porém [...], na época conseguimos ministrar as disciplinas. Evidente que nesse período entre ele sair e a gente fazer outro concurso, alguém teve que suprir essa falta, mas [...]nesse período de quase 9 meses foi feito o concurso e resolveu (CD.PL.1).*
>
> *[...]a carga horária dos demais professores já estão cheias [...] e a gente tem que arrumar professor substituto por que não saiu o edit...]. E aí, é muito traumático porque o aluno fica um período sem aula, e o resultado são todos aqueles problemas [...] que todos os cursos também passam (CD.GU.1).*

Embora a rotatividade de professores seja provocada por motivos relacionados às características da instituição e à intenção pessoal do professor, segundo os entrevistados, o tipo de maior ocorrência é a rotatividade voluntária, ou seja, originada pelo pedido do professor para remoção, redistribuição ou exoneração. Entre esses tipos identificados na rotatividade de professores, o mais frequente é a remoção, que, segundo os entrevistados, ocorre em maior volume de um câmpus periférico (Araguaína, Arraias, Gurupi e Tocantinópolis) para a sede (câmpus Palmas) ou Porto Nacional. A segunda forma de maior ocorrência é redistribuição, quer seja por meio da troca de um código de vaga entre as IFESs envolvidas ou quando de uma decisão judicial favorável ao professor. Já a terceira, com pouca frequência, é a exoneração a pedido. Independente do motivo, verifica-se que a saída do professor agrava os problemas de relacionamento entre os docentes que permanecem no colegiado e, consequentemente, há um aumento na demanda de trabalho das GDHs para minimizar os conflitos internos de cada coordenação de curso. Embora possa ser observado que:

> *[...] os professores querem que a UFT faça tudo para eles [...] cobram muito da GDH [...] mas se quer comparecem na universidade fora do horário das suas aulas e se quer são vistos aqui (CD.PN.4).*
>
> *[...] coitadinha dessas meninas da GDH, se elas "botarem" pelo menos a cara feia para os professores, "rapaz", elas "escutam o diabo". [...] o motivo é sempre que a instituição não oferece perspectiva para eles (professores) [...]e que não tem feito nada à altura dos professores [...]Eles dizem "eu vou para outro local", e pronto (CD.AG.1).*

A falta de interesse dos professores em permanecer na UFT é, também, decorrente da ausência de um programa institucional para a gestão de pessoas, que, no ponto de vista dos coordenadores, deve atender prioritariamente aos docentes e às atividades de ensino, somente depois às questões de ordem administrativa. Em função dessa análise, as ações realizadas pelos órgãos de gestão de pessoas (GDHs e Progedep) foram consideradas insatisfatórias, isoladas e independentes pelos entrevistados. Para justificarem tal afirmação, destacam os seguintes itens: o trabalho de acolhimento, a iniciação dos novos professores, a promoção de eventos sociais e técnicos para os docentes, e a oferta de cursos de capacitação.

Essa realidade observada, ainda que no ponto de vista dos coordenadores, representa uma prática oposta ao estudo descrito por Amorim e Silva (2012). De acordo com esses autores, o bom resultado na gestão de pessoas das organizações públicas é fruto de visão sistêmica e institucional, que contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas do indivíduo, dentro de um contexto institucional e não para uma categoria de servidores.

Mesmo considerando que o projeto institucionalização da UFT possa impedir uma administração mais pessoal nas GDHs, não há, analisando os relatos dos entrevistados, uma declaração de que a realidade encontrada na universidade ajuda a desenvolver o quadro de servidores e a fixação de professores na IFES. O que se verifica é a aproximação das percepções dos coordenadores ao estudo de Siqueira e Mendes (2009), de que a falta de uma visão integrada nas organizações não contribui para o envolvimento do servidor, o desenvolvimento da instituição pública e o entendimento do papel do Estado.

Segundo os coordenadores, os gestores das GDHs seguem executando as atividades burocráticas e cumprindo a legislação, quando poderiam ser mais presentes nos colegiados, ajudando a gerenciar os conflitos e promovendo ações assertivas às demandas dos professores. Isso porque, segundo os entrevistados, a realização dessas funções pode auxiliar a UFT a reduzir a rotatividade e fazer com que os professores sejam presentes na universidade.

> *A equipe de GDH pode ajudar os coordenadores a diminuir os conflitos nos colegiados [...]e aumentar a presença do professor na UFT (CD.PL.1).*
>
> *Hoje estamos mais próximos da GDH, mas ainda não conseguimos fazer algo em conjunto para melhorar os conflitos internos do nosso colegiado (CD.AG.1).*

Encontra-se nas declarações dos entrevistados que a intenção de um indivíduo em ser servidor público federal, professor de uma IFES, é marcado por um projeto profissional oriundo de muito estudo e dedicação e, quando alcançado, pode representar a estabilidade, o

reconhecimento profissional, e uma remuneração adequada para o cargo, e mesmo assim não há como garantir a permanência do servidor na instituição. Esses contextos relatados fazem parte da decisão pessoal e de crescimento profissional descritos por Taylor (2015), e podem ser modificados em função da realidade do novo emprego, do ambiente organizacional e da equipe de trabalho.

Nesse sentido, a realidade encontrada pelo professor pode provocar o desejo de sair da UFT ou do colegiado, já que a mudança pretendida pelo servidor se refere tão somente ao local de trabalho ou da instituição, mas não do serviço público. Portanto, é possível observar que há professores que escolheram a UFT como uma passagem necessária para o seu projeto maior, e esses professores, mesmo considerando que o ambiente na UFT é satisfatório e colabora para o crescimento profissional, e que a cidade onde está instalado o câmpus proporciona o mínimo de serviços necessários:

> *[...] eles vão sempre estar dispostos a sair, isso porque não estabeleceram vínculo com a instituição e muito menos com o desenvolvimento da educação no norte do Brasil (CD.AG.3).*
>
> *[...] mas acontece por que tem muita gente, por exemplo, que trabalha aqui e mora em hotel, dois anos morando em hotel. Então a gente vê assim, não tem uma proposta de ficar, ele já fica pensando na primeira oportunidade de voltar, ir para outro lugar (CD.AR.3).*
>
> *[...] há professores que se quer aproximam da universidade, só reclamam [...] sem saber nada da universidade[...] esses não querem assumir nada na UFT e pensam sempre em ir embora [...] o número de professores pensando assim aqui é grande (CD.AG.1).*

Para os coordenadores, a análise dos professores quanto à realidade econômica e social encontrada no estado do Tocantins pode, a princípio, ser identificada como uma crítica ao projeto de interiorização da educação superior no Brasil e a forma como se encontram distribuídos os câmpus da UFT pelo estado.

> *Os professores querem saber como foi criado um câmpus em uma cidade tão pequena, "uma cidade que só tem um taxi velho e na cor verde" (CD.AR.3).*
>
> *A cidade onde é o nosso câmpus ajuda a mandar embora o professor, porque não tem nada atrativo (CD.PN.4).*
>
> *É uma cidade do interior, [...] tem todos os problemas de locomoção, de carestia, e falta de atividades culturais [...] de tudo. Então eles terminam [...]se frustrando (CD.AG.5).*

Diante da construção dos resultados e análise do grupo de coordenadores de curso, com base nos depoimentos dos entrevistados e na fundamentação teórica apresentada neste estudo, é possível identificar que as causas da rotatividade de professores na UFT estão relacionadas aos motivos de ordem pessoal, estando assim declarados: o desejo de voltar à localidade onde possui vínculos afetivos e profissionais, nesse caso, na maioria das vezes, antecede ao ingresso na UFT e por conta disso somente será revelado posteriormente à posse ou à estabilidade; a dificuldade de adaptação dos professores pela falta de infraestrutura nas cidades do interior do Tocantins; a distância dos membros familiares; o comprometimento do professor em priorizar os seus projetos de crescimento na carreira; a dificuldade do docente em identificar que a UFT não é a universidade imaginada em seu projeto pessoal, uma vez que possui dificuldades para oferecer toda a infraestrutura desejada pelo docente. Já os motivos de ordem institucional são: a falta de acolhimento do novo servidor na UFT e de sua integração, desde as primeiras ações para receber o novo docente na UFT; a concorrência entre as IFESs por professores efetivos e com perfil próximo dos projetos da universidade interessada; a oferta de uma infraestrutura não adequada ao trabalho docente.

A rotatividade dos professores que, no ponto de vista dos coordenadores, é decorrente dos motivos apresentados anteriormente, produz impactos na gestão do colegiado e da universidade, causando problemas de ordem pedagógica e administrativa, e com reflexos diretos na gestão de pessoas e na qualidade dos cursos. Esses impactos estão assim relacionados pelos coordenadores: aumento do prazo para a conclusão de curso dos alunos; redução dos índices de avaliação da UFT junto ao MEC; aumento dos problemas de relacionamento entre os professores, devido às novas atividades assumidas por aqueles que permanecem nos colegiados; dificuldades em oferecer as disciplinas da matriz curricular semestralmente e de manter atualizado o projeto pedagógico do curso; a realização frequente de concursos.

Frente aos problemas relacionados à rotatividade de professores, a UFT tem buscado desenvolver atividades para aproximar os docentes da própria instituição, afirmam os coordenadores. Mas, segundo os próprios entrevistados, as ações das GDHs e da Progedep não têm produzido o resultado desejado, pois os professores não se consideram servidores da instituição e sim como outra categoria, colocando-se distantes do trabalho promovido pelos órgãos. Por esse cenário, destacam os entrevistados, é que a UFT tem, frequentemente, buscado editar resoluções com a finalidade de reter o professor no quadro da IFES (a exemplo: Consuni 17/2013, 22/2015, 16/2018).

No item seguinte encontram-se as percepções do grupo gestores das GDHs, quanto à rotatividade de professores na UFT.

5.2 GESTORES DAS GDHs DA UFT

A arquitetura organizacional da UFT é constituída por uma Gerência de Desenvolvimento Humano (GDH) em cada um dos 7 (sete) câmpus da instituição. Cada GDH é liderada por um servidor técnico administrativo empossado na função gratificada de Gerente de RH (nomenclatura utilizada pela IFES para referir-se ao gestor de pessoas lotado no câmpus). Entre as suas atividades, esse servidor é responsável pelo controle dos registros no sistema de pessoal, pela gestão do quadro de servidores e pelo desenvolvimento do capital humano da UFT (UFT, 2015b; 2019).

Para exercer a função de gerente de RH, não é necessário que o servidor tenha uma formação específica na área de gestão de pessoas; basta que um técnico administrativo efetivo seja escolhido pelo diretor de câmpus para a função e por um prazo indeterminado. Embora seja necessária somente uma indicação do diretor de câmpus para ocupar a função de gerente da GDH, observa-se, nos relatos dos entrevistados, que os diretores dos câmpus têm optado por uma escolha mais técnica e menos política para a gestão das GDHs. Segundo os gerentes, trata-se da valorização do conhecimento e da observação das orientações do modelo de gestão de pessoas por competência (Decreto Nº 5.707/2006), e do PDIPCCTAE - Plano de Desenvolvimento dos Integrantes da Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação (BRASIL, 2006a; UFT, 2015b).

Dos 7 (sete) gerentes entrevistados nesse estudo, no período 25 de fevereiro de 2017 a 04 de maio de 2017, somente 2 (dois) não possuíam formação superior no momento da entrevista, os demais informaram ter graduação nos seguintes cursos: história, direito, pedagogia, administração e fisioterapia (ver Apêndice K).

5.2.1 A Gestão de Pessoas na UFT

Segundo Lustosa da Costa, F. e Lustosa da Costa, E. (2016), os trabalhos realizados nas unidades de gestão de pessoas das organizações públicas são marcados pela formalidade, profissionalismo e impessoalidade. Para os autores, esses atributos fazem parte da forma de execução do trabalho nos setores do serviço público. Essas características são observadas nos relatos dos gestores quando da apresentação das ações desenvolvidas nas GDHs, tanto pela

presença das mesmas características realizadas nos trabalhos como na forma de qualificar as ações executadas nas unidades, ou seja, de caráter administrativo e burocrático.

O entendimento quanto ao caráter administrativo e burocrático das atividades realizadas nas GDHs é inerente ao elenco de trabalhos prioritários, descritos pelos gestores como os de departamento de pessoal, ou seja, o processamento da folha de pagamento, o controle de férias, os registros de licenças, os lançamentos no sistema de pessoal e o registro da posse do servidor. Contudo, verifica-se nos documentos normativos da universidade que o papel principal do gestor da GDH, no plano estratégico, é o de promover a satisfação dos usuários da unidade de RH e o controle do quadro de servidor (UFT, 2019).

Ainda que o trabalho de gestão da folha de pagamento seja considerado o de maior visibilidade na unidade, uma vez que está relacionado ao interesse de todos servidores, este é apresentado pelos gerentes como aquele que demanda mais tempo de execução quando comparado com as demais atividades executadas nas GDHs. Segundo os gerentes:

> *[...] a nossa principal função hoje, é [...] a folha de pagamento e o cadastro do sistema de pessoal (RH.AG.1).*
>
> *[...] e o mais importante aqui na GDH [...] é a questão burocrática de receber documento, lançar [...], acompanhar as questões financeiras, orçamento, férias, [...] são atividades burocráticas da vida do servidor [...] e é isso que temos que fazer todos os dias (RH.AR.4).*

Conforme as informações construídas pelas entrevistas, pode-se verificar que o trabalho nas GDHs é predominantemente técnico normativo, uma vez que são observados os princípios da gestão pública e dos aspectos legais presentes no órgão. Como exemplos: a posse dos servidores na UFT e a administração da folha de pagamento.

No serviço público, a posse é, segundo Carvalho Filho (2015), um ato administrativo marcado pela presunção da legitimidade e a autoexecutoriedade do interesse público. É também o primeiro contato dos candidatos aprovados com a UFT e ocorre na GDH do câmpus em dia e horário previamente agendado. Segundo os gerentes das GDHs, a posse para o novo professor efetivo da UFT é um evento solene, representativo e que marca a vida profissional do docente, mesmo sendo um ato administrativo.

Encontram-se nos relatos que os professores esperam que as atividades realizadas na posse sejam executadas com os princípios normativos, porém, com pessoalidade e atenção à importância do docente. Os gerentes das GDHs afirmam, que:

> *[...] no momento da posse os professores solicitam nossa atenção [...] e querem contar toda a trajetória antes de chegar na UFT. [...] mas, também, já teve professora que queria ir embora [...]chegou aqui para tomar posse e ficou na dúvida se assinava ou não o documento (RH.AR.4).*
>
> *[...] o trabalho feito por nós no momento da posse é muito complexo e requer muita atenção [...] não podemos errar [...] atendemos os novos servidores sempre em hora marcada, pois é um trabalho demorado [...] o servidor fica apreensivo e perguntando tudo sobre o processo de sua admissão (RH. GU.7).*

O momento da posse de um professor é marcado pela necessidade de apoio técnico e humano. Contudo, mesmo com essa necessidade, os entrevistados afirmam que a rotina de trabalho da GDH acontece de forma habitual e cotidiana, em um ambiente com atividades compartilhadas, e com a presença dos servidores da unidade e o novo docente da UFT.

Apesar de os gestores considerarem a posse do novo professor como uma atividade meramente burocrática, identificam que, no momento da posse, há fatores emocionais envolvidos e que podem representar uma mudança de conduta do representante da UFT para um atendimento mais pessoal. Mesmo assim, não há, no entendimento dos representantes das GDHs, a necessidade de outra forma de atendimento. Essa posição pode ser justificada pelas afirmações:

> *Eu acho que eles ficam nervosos porquê [...] a lista de documentos é muito grande, é muito extensa e eles têm medo de ter alguma coisa que impossibilite a posse, mas o nosso trabalho e de conferir (RH.PN.5).*
>
> *[...] no momento da posse teve um professor que tirou foto do documento [...]para mandar para a mãe e a esposa verem. [...] Uma professora até chorou quando assinou o termo de posse (RH.AG.1).*

Diante das declarações dos entrevistados, identifica-se que o evento da posse ocorre em meio a emoções diferentes: a do professor e a do técnico administrativo. Conforme Selbach, Zanchet e Ribeiro (2015), o professor se apresenta no momento da posse com as dúvidas e as incertezas sobre a carreira, e, também, sobre o ambiente de trabalho na instituição. Enquanto o técnico administrativo se posiciona com o conhecimento da rotina e a pouca prática de relações humanas.

> *[...] muitos chegam com essa empolgação, então ali é a vitória deles [...]a gente parabeniza eles [...] e segue a rotina de verificar os documentos [...] pois é um trabalho demorado e que requer muita atenção (RH.PL.6).*
>
> *[...] não temos como ser muito pessoal no momento da posse [...] o trabalho é conferir documentos, verificar e lançar todos os dados no sistema (RH.PN.5).*

Os gerentes das GDHs descrevem que, no momento da posse do professor, pode ser observada a seguinte situação: o novo docente se apresenta com o sentimento de conquista, pela aprovação em um concurso público federal; de ansiedade, pelo desejo de iniciar imediatamente os trabalhos na UFT; e de motivação, em fazer parte de uma universidade federal. Por sua vez, o técnico administrativo da GDH, o responsável pelas atividades do ato da posse do professor, está interessado e possui a expectativa de realizar uma tarefa cotidiana e um processo sem erros e o mais rápido possível. Embora os entrevistados relatem que as atividades a serem desenvolvidas pelo técnico administrativo devem ser marcadas pela demonstração da atenção, do respeito, da valorização e da importância do docente para a universidade, sem perder o foco no cadastro do sistema da unidade e com humanização no atendimento, esse trabalho ainda não ocorre da forma desejada pela instituição.

A praticidade no atendimento quando do ato da posse do professor, ou seja, no primeiro momento de acolhimento do docente, é considerada como uma ação positiva pelos gerentes. Embora o ato da posse seja próprio de cada servidor da GDH, uma vez que não há um instrumento normativo da IFES que oriente os técnicos nesse trabalho, não se observa uma aproximação dos técnicos com as necessidades dos professores, pois as práticas de acolhimento seguem os interesses dos gerentes das GDHs e as condições de infraestrutura encontradas em cada câmpus.

> *Não há hoje, pelo menos aqui no câmpus [...], uma política enquanto universidade para esse acolhimento não, é uma coisa que a gente faz de forma pessoal mesmo. Por que a gente sente essa necessidade de atender melhor (RH.AR.4).*
>
> *[...] acredito que fazemos o melhor para receber o novo servidor [...] pode ser que ainda não seja o ideal, mas não há na universidade uma rotina escrita que índice como temos que proceder (RH.TC.2).*

Observa-se que atividades cotidianas, processuais e com prazos definidos ocupam em muito a jornada diária de trabalho dos técnicos administrativos da unidade. Em virtude disso, torna-se difícil desenvolver adequadamente qualquer ação de acolhimento do professor, tanto no momento da posse quanto posteriormente nas ações de capacitação, afirmam os entrevistados.

> *Aqui nesse câmpus a gente procura receber da melhor forma possível. Inclusive quando o servidor quer, independentemente de ser professor ou não, a gente apresenta a ele o câmpus inteiro (RH.PN.5).*
>
> *[...] ao terminar o registro dos dados no sistema e o novo professor assinar todos os documentos [...] falamos um pouco sobre a universidade [...] e respondemos às dúvidas dele [...] depois encaminhamos ele para o colegiado (RH.MI.3).*

Embora o ato da posse seja considerado pelos gestores como o primeiro momento de acolhimento do servidor, não foi encontrado nos depoimentos dos responsáveis pelas GDHs a existência de normas institucionais para esse tipo de procedimento. Fonseca et al. (2013), ressaltam que compete à equipe de gestão de pessoas o trabalho de acolher bem o novo servidor na instituição, e esse trabalho deve iniciar na recepção do servidor e continuar em todos os momentos da formação, capacitação e do desenvolvimento do capital humano no serviço público. Contudo, segundo os gerentes das GDHs:

> *A nossa recepção e o nosso acolhimento são bem práticos, vamos dizer assim [...] são mais orientações gerais com relação a toda carreira do professor. A gente tenta o máximo e instruí-lo pela lei e orientá-los por e-mail [...]. Em seguida nós o encaminhamos [...] para cada colegiado [...]a gente orienta o professor a procurar o colegiado e na medida que vai surgindo dúvidas lá [...]eles podem nos procurar a gente [...]por e-mail é melhor (RH.PL.6).*
>
> *[...] o acolhimento do novo professor acontece aqui na GDH e no colegiado [...] falamos sobre a universidade e tudo mais que ele perguntar [...] o resto, se precisar, ele fica sabendo no colegiado (RH.PN.5).*

Conforme relatos anteriores, verifica-se que as atividades de acolhimento não são institucionalizadas, e que a apresentação do câmpus só ocorre quando da solicitação do novo servidor. Observa-se ainda que os técnicos administrativos da GDH encaminham, prontamente, o professor para o colegiado onde ele foi lotado. Essa prática tem como finalidade colocar sobre a responsabilidade do coordenador do curso e dos demais professores do colegiado a função de acolher o docente e de apresentar a estrutura física da IFES. Os gerentes das GDHs afirmam que:

> *[...] esse acolhimento seria uma das ações para que o servidor não se sentisse sozinho aqui na cidade [...] e que alguém pudesse estar junto dele. Então os professores e coordenador até acabam fazendo isso [...] esse acolhimento [...]afinal é melhor para quem está chegando (RH.MI.3).*
>
> *[...] aqui na GDH fazemos o trabalho de forma amistosa [...] atividades de acolhimento são melhores executadas no colegiado (RH.PL.6).*
>
> *[...]nós somos responsáveis por acolher e desenvolver as capacitações dos novos professores [...] a GDH pode até ser a responsável inicialmente [...] mas o colegiado também tem que fazer a sua parte [...] mas, ainda eu não sei qual é a melhor forma (RH.GU.7).*

De acordo com Selbach, Zanchet e Ribeiro (2015), os programas institucionais de gestão de pessoas com foco no acolhimento e treinamento permitem ao servidor o conhecimento da realidade da instituição pública e, ao mesmo tempo, evitam que o

trabalhador tenha um relacionamento não amistoso com a universidade, desde a sua posse. Já para os entrevistados, a ausência de um programa institucional para melhor receber os professores na UFT pode deixá-los “perdidos” e sem referências na universidade.

Amorim e Silva (2012) advertem que os primeiros trabalhos de acolhimento dos trabalhadores devem ser desenvolvidos com a finalidade de diminuir a ansiedade e as dúvidas do servidor. Em outras palavras, fazer com que o novo servidor tenha o apoio necessário para enfrentar os novos desafios e se sentir membro da organização. Os autores destacam que, embora o trabalho em conjunto e a interação dos órgãos sejam importantes para a organização, esse trabalho deve ser entendido como uma ação coletiva que promova a capacidade técnica do servidor e não como uma tentativa de transferir a outro órgão a responsabilidade por ações específicas de uma determinada unidade, como é observado no relato dos gerentes das GDHs.

O trabalho em conjunto, descrito por Amorim e Silva (2012), já é percebido nos câmpus de Miracema, Porto Nacional, Tocantinópolis e Palmas. Contudo, mesmo considerando que as atividades realizadas por essas GDHs tenham a mesma finalidade, não é possível inferir que o acolhimento do novo professor na UFT, por meio de um trabalho coletivo, seja institucionalizado.

Já em relação à qualificação dos servidores, observa-se que os programas desenvolvidos nas GDHs estão presentes no planejamento estratégico da UFT e contemplam as demandas originadas das unidades de gestão de pessoas e não a promoção das carreiras. Apesar de os depoimentos dos entrevistados relatarem sobre o plano de trabalho para a capacitação de professores, não foram encontrados, nos meios de comunicação das GDHs, a divulgação das agendas para a capacitação dos docentes. Segundo Coelho (2015), a ausência de ações estratégicas para o desenvolvimento do quadro de servidores coloca a área de gestão de pessoas restrita às funções técnicas de um departamento de pessoal, e, portanto, distante do desenvolvimento do capital humano no serviço público.

Apesar de os gestores de pessoas avaliarem como importante e necessário o trabalho de acolhimento e capacitação dos professores nas GDHs, não se observa nas unidades uma ação de mudança que contemple o sentido de relações humanas no ato da posse e de desenvolvimento do capital humano na IFES. O que há, de fato, na lista de trabalhos a serem realizados nas GDHs, são ações isoladas e que necessitam da iniciativa do gerente ou de seus subordinados, como, por exemplo, um plano de trabalho anual para a qualificação dos professores.

Pelos dados expostos pelos gestores, identifica-se que entre os câmpus da UFT, o de Arraias é o que apresenta mais atividades de acolhimento e de capacitação dos servidores por parte da GDH. Já nos demais câmpus o trabalho de recepção dos servidores e de formação, quando ocorrem, são realizados com maior frequência por outros servidores ou órgãos além da GDH. Diante dessa realidade, os gerentes entendem que o trabalho nas unidades de gestão de pessoas da UFT necessita de melhorias, tendo em vista que, atualmente, na universidade se observam poucos elogios e muitas reclamações quanto à forma atual de trabalho das GDHs.

Embora os gestores considerem as ações de socialização[3] e de desenvolvimento do capital humano na UFT como um problema, não foi relatado haver ações normativas para a solução ou proposta de um plano de melhoria com a finalidade de mudar a visão dos servidores quanto ao departamento de pessoal nas GDHs.

> *[...] de fato o acolhimento e a formação dos servidores não estão da forma ideal, está ruim e com muitos problemas (RH.MI.3)*
>
> *[...] para melhor receber os servidores [...] antes de tudo temos que colocar como prioridade o trabalho de acolhimento dos servidores [...] por enquanto ainda o mais importante é o registro no sistema (RH.TC.2).*

Portanto, verifica-se que há um entendimento de que o trabalho das GDHs deve, necessariamente, ser aperfeiçoado e realizado de forma integrada e com a participação dos diversos setores com os quais o novo servidor terá contato. Essa forma de integração dos órgãos é também apresentada por Gemelli e Filippim (2010) como um aprendizado a ser seguido no ambiente social das organizações públicas e deve ser conduzido pelo nível estratégico da organização como forma de garantir a participação de todos os envolvidos.

Entre as atividades importantes no processo de acolhimento e desenvolvimento dos servidores, encontra-se o evento da iniciação na UFT que é promovido pela Progedep (Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas). Esse evento de iniciação, segundo os entrevistados, também carece de melhorias:

> *[...] já está no checklist das ações iniciais, fazer um treinamento, uma capacitação desse professor novo, inclusive o curso de integração [...] mas isso nem sempre ocorre [...] a Progedep está em falta com o planejado (RH.MI.3).*
>
> *[...] o treinamento de iniciação ajuda o professor a conhecer a UFT, mas hoje está desatualizado e nem sempre acontece no prazo previsto [...] acredito que possa ter professores sem esse treinamento (RH.TC.2).*

---

[3] Termo citado por Shinyashiki (2002) para referir-se à forma de receber e de ambientar o trabalhador à organização.

O evento de iniciação na UFT é coordenado pela Progedep, mas deve ter uma frequência trimestral e não semestral, afirmam os gerentes. Os motivos apontados para essa mudança referem-se à frequente entrada de servidores na UFT e aos conteúdos apresentados no evento, que são: os aspectos legais e normativos do trabalho no serviço público, as atividades de controle, os processos para as progressões nas carreiras, a estrutura de comando da universidade, a missão e os valores da UFT. Além dos itens descritos, os gerentes apontam como necessários outros assuntos que contemplem o papel do servidor no desenvolvimento da instituição, como: as relações humanas no trabalho e a formação profissional do servidor. Essas demandas apresentadas pelos gerentes das GDHs também estão presentes nas reivindicações dos coordenadores de cursos e dos professores.

Em outra análise quanto às atividades de gestão de pessoas das GDHs, verifica-se, mesmo que em menor volume, que os entrevistados buscam periodicamente novos programas para o desenvolvimento do quadro de servidores, mesmo com a restrição de recursos financeiros e humanos. Essa realidade de limitação de recursos na UFT é também observada em outras instituições públicas. Segundo Abrucio (2005), esse problema presente no serviço público se reflete nas ações de gestão de pessoas, no desenvolvimento do capital humano das instituições e na profissionalização dos servidores, fazendo com que os trabalhos das unidades de gestão de pessoas sejam limitados pela realidade econômica e social de cada órgão. Assim, os resultados alcançados nem sempre são os esperados pela sociedade.

No ponto de vista dos gerentes, os resultados das capacitações realizadas pelas unidades GDHs e a Progedep não conseguem atender atualmente a todas as demandas dos servidores. Essa realidade também se reflete nas avaliações dos servidores (professores e técnicos administrativos) em relação aos órgãos de gestão de pessoas da UFT. Para os entrevistados, esses resultados são consequência da forma de organização e de realização dos eventos, que atendem prioritariamente às demandas apontadas pela Progedep. Embora tal afirmação traga uma visão da centralização das atividades de gestão de pessoas na pró-reitoria, deve ser observado que a arquitetura organizacional da UFT apresenta as GDHs como órgãos independentes da sede e, portanto, capazes de criar e implementar ações que contribuam para o desenvolvimento do capital humano da IFES e de desenvolver um trabalho em conjunto com os setores superiores da sede para o planejamento e a execução dos recursos financeiros destinados à gestão de pessoas.

Mesmo assim, os gestores das GDHs afirmam que:

> *[...]a parte financeira e de pagamento estão em Palmas. A gente faz as coisas mais básicas aqui, as mais complexas, que demandam processos, e que às vezes tem que ir para Brasília são feitas em Palmas na pró-reitoria [...]são coisas centralizadas com eles, justamente pela insuficiência de servidores aqui no câmpus ou até mesmo pelo modelo atual de gestão (RH.AG.1).*
>
> *A Universidade está vivendo um processo de descentralização de atividades e orçamento, é um pouco lento, mas ele é progressivo. [...] hoje a gente já executa operacionalmente algumas funções aqui no câmpus. [...] Mas, a maior parte dos processos ainda é na [...] Progedep [...] pode ser que em breve teremos mais autonomia para criar normativas para a GDH (RH.GU.7).*

Por essas declarações apresentadas, identifica-se que a realidade das GDHs da UFT se aproxima das práticas de administração e de estruturação dos órgãos de gestão de pessoas descritas por Bresser-Pereira (1996), Marconi (2003) e Marques (2015), ou seja, aumentar a eficiência nas atividades econômicas e com foco nos resultados. Isso porque o trabalho das GDHs na universidade tem como finalidade a institucionalização do trabalho para os servidores, e a valorização e o reconhecimento do capital humano no serviço público. No entanto, ainda que os recursos técnicos necessários ao desenvolvimento das capacitações e treinamentos dos servidores possam ser alocados nas GDHs e na Progedep, são encontradas dificuldades na transformação dos recursos disponíveis em ações práticas que atendam às demandas dos professores e da instituição, sem deixar de observar os princípios fundamentais de continuidade, generalidade e eficiência, tanto no julgamento econômico quanto no trabalho coletivo, apresentados por Coelho (2012).

Outro elemento a ser observado para a capacitação dos professores é apresentado por Selbach, Zanchet e Ribeiro (2015) e se refere à formação cientifica que não contempla as especificidades do trabalho docente e que não está presente no serviço público, mas que se relaciona aos conteúdos pedagógicos para a docência em uma IFES. Esse trabalho de capacitação, mesmo com a finalidade de promover a formação dos professores, pode, também, contribuir para a motivação e o comprometimento dos novos servidores da universidade.

5.2.2 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

A UFT é uma instituição nova, quando comparada com as demais IFESs do Brasil, e mesmo assim já apresenta valores próprios e uma cultura organizacional que se aproxima da realidade encontrada no norte do Brasil (UFT, 2019). Os entrevistados declaram que a universidade possui uma estrutura física em construção nos diversos câmpus e que isso, em

alguns momentos, pode dificultar a oferta dos serviços de educação e requer dos professores mais dedicação ao trabalho, à carreira, à universidade e à comunidade universitária.

Essa dedicação dos docentes deve acontecer por meio de uma troca de conhecimento e de experiências agradáveis no trabalho, tanto para o servidor quanto para a instituição, afirmam os gerentes das GDHs. Jacbsen, Lotte e Andersen (2014) entendem que essa relação de troca de conhecimento e experiência no ambiente de trabalho entre o trabalhador e a organização pode motivar o servidor, já que no serviço público a motivação está relacionada ao tipo de trabalho e à valorização que o servidor recebe da instituição pública.

Embora considerem que a motivação do docente possa ser alcançada pela realização de ações que valorizem o trabalho do próprio servidor, e que os professores são mais propensos a perceber o reconhecimento do seu trabalho pela oferta de ações institucionais que promovam a profissão docente e a carreira, os entrevistados entendem ser admissível motivar os professores por ações intrínsecas. Isso porque os docentes estão mais predispostos a esse tipo de motivação e é esse o tipo de maior ocorrência no serviço público, segundo Klein e Mascarenhas (2016). Contudo, esse tipo de motivação não indica vantagens na gestão de pessoas ou na manutenção do servidor na instituição.

> *[...] os professores que gostam do seu trabalho e da universidade [...] esses a gente até pode contar com eles para os nossos eventos [...] e quem sabe conseguimos motivá-los ainda mais [...] os outros que reclamam das coisas que fazemos [...] não querem se motivar pela UFT [...]. Podemos até fazer algo [...] mas, será que vai ajudar a melhorar a universidade? (RH.AG.1).*

> *[...] temos muito para fazer em relação a motivação dos docentes [...] o problema é identificar o tem que ser feito [...] tem professores que podem até ajudar, mas esses já estão motivados [...] e se fizermos algo para os outros [...] eles vão participar? (RH.MI.3).*

Em outra análise, é possível observar que os professores apresentam intensidades diferentes de motivação nos diversos momentos da carreira e que essas variações estão relacionadas às dificuldades enfrentadas pelos docentes no trabalho, na carreira e na universidade. Essa realidade, identificada pelos gestores das GDHs, refere-se à aproximação do professor com a realidade da UFT, com os problemas no trabalho e com as dificuldades encontradas na IFES, podendo fazer com essa motivação sofra variações.

> *A gente percebe que tem sim muita motivação na entrada [...]entram com muita empolgação, querendo resolver todos os problemas, mudar tudo, fazer a coisa acontecer. É [...] bom é interessante, esse momento é bem legal a gente gosta. [...] Aí a gente ainda fica brincando depois que a pessoa sai do momento da posse*

> *[...] "será que esse fica? [...]será que esse daí vai ficar? [...] Esse fica. Não essa daí vai ficar não [...] vamos ver quanto tempo" (RH.MI.3).*
>
> *[...] os problemas interpessoais na instituição [...]no colegiado [...]a questão de trabalho e também de relação interpessoal com os membros do colegiado, isso tem desmotivado os professores (RH.AG.1).*

Segundo os gerentes das GDHs:

> *[...] a motivação do professor, ela vai caindo um pouquinho, vai caindo. [...]nos primeiros seis meses o início "é até boa", a gente ainda percebe, a pessoa se movimentando na universidade. Daí um ano para frente [...]ele vai cansando com os problemas [...]aí a gente percebe uma queda [...]ele não está mais tão presente na universidade [...] a gente quase nem vê ele (professor) por aqui (RH.AR.4).*
>
> *[...] tem uma diferença clara entre os novos professores [...]que ainda estão motivados [...] e aqueles que já estão cansados com os problemas do dia a dia [...] e a realidade da UFT [...] estes não estão motivados (RH.MI.3).*

Para Carvalho (2014), as unidades de gestão de pessoas no serviço público não devem apresentar um sentido de passividade em relação à motivação do servidor. O recomendado, segundo o autor, é o protagonismo da unidade tanto para diagnosticar o problema como para criar ações que contribuam para motivar os servidores. Essa realidade quanto ao trabalho das unidades de gestão de pessoas não é observada na UFT, já que, nos relatos dos entrevistados, não foram encontrados nas GDHs a existência de ações permanentes com a finalidade de diagnosticar e motivar os servidores. O que se observou foi a existência de atividades pontuais demandadas pelas próprias unidade de gestão de pessoas em função de algum problema no câmpus.

A análise aponta ainda que as atividades oferecidas pelas GDHs não contemplam o estado de necessidade, afeto e auxílio à carreira, que, de acordo com Gondim e Silva (2014), contribuem com a motivação e aproximam o servidor da organização. O que se encontra são projetos descritos pelos entrevistados com a finalidade administrativa de orientar o servidor sobre a instituição e sobre as políticas de gestão de pessoas no serviço público. Ainda se verifica nos relatos que os trabalhos de capacitação desenvolvidos pelos órgãos de gestão de pessoas da instituição não contêm na essência as necessidades do próprio trabalhador. Nos termos de Carvalho (2014), nos casos em que não há essa preocupação, os resultados podem não ser satisfatórios, mesmo quando há a finalidade de motivar o servidor. Os gerentes de RH afirmam que as GDHs e a Progedep têm realizado nos câmpus ações para a promoção do capital humano e a motivação dos servidores, mas são poucas aquelas das quais os professores participam, pois:

> *[...] quando a gente faz algumas ações voltadas para os servidores [...] no câmpus, raramente os professores participam (RH.PN.5).*
>
> *[...] quanto realizamos eventos para todos os servidores [...] os professores acham que os assuntos não importantes para a carreira (RH.TC.2).*

Os eventos de formação profissional com maior participação dos professores são aqueles que têm uma quantidade de horas igual ou superior às necessidades para as progressões, e que traga um assunto relacionado à carreira, ou que seja exclusivamente destinado aos professores. Isso porque, segundo os gerentes:

> *[...]a gente fala "os servidores" aí eles falam, "mas nós somos professores". Eles mesmos [...]têm dificuldades de entender que o servidor somos todos nós, para eles o servidor e o professor são duas coisas distintas (RH.PN.5).*
>
> *[...] acredito que os professores querem, eventos para técnicos e eventos para docentes [...] separados e que informe isso até mesmo nos convites (RH.PL.6).*

Para os entrevistados, essa forma de se posicionar como professor e não como servidor da UFT produz um cenário desfavorável ao trabalho das GDHs, pois:

> *[...] o professor se limita a participar dos treinamentos que servem para a progressão na carreira [...] prevista para cada dois anos [...] e quando chega o momento de apresentar os documentos para progredir e ele não tem a quantidade de atividades ou pontos necessários [...] ele reclama da GDH e fica falando que nós não ofertamos cursos para os servidores (RH.AG.1).*
>
> *Ainda que nós da GDH consigamos criar um programa para o desenvolvimento da carreira e da formação técnica e pedagógica dos docentes, [...] não há como garantir que os professores vão participar (RH.MI.3).*

Quanto à motivação dos professores, verifica-se que, no entendimento dos gerentes das GDHs, há na UFT docentes motivados e não motivados. Os motivados, que fazem parte da minoria em relação ao total, estão empenhados em enfrentar os problemas decorrentes da sua carreira e da situação econômica e social da universidade, uma vez que demonstram ser comprometidos organizacionalmente com a instituição e com o serviço público. Já os não motivados, que representam a maioria dos docentes, deparam-se com as dificuldades encontradas na universidade e não conseguem se automotivar ou contribuir com os programas de institucionalização, além de não serem comprometidos com a UFT.

De fato, tanto a motivação quanto o comprometimento dos professores podem ser percebidos entre os docentes que entendem a realidade encontrada na UFT, ou seja, a situação social, cultural e econômica do câmpus, da universidade e das cidades do interior do estado do Tocantins. Esses docentes trabalham em prol da melhoria da realidade encontrada e agem

como servidores presentes e não como docentes horistas, afirmam os gerentes das GDHs. Verificam-se nessa afirmação dos entrevistados os elementos apresentados no estudo de Nascimento (2013), que se referem à internalização dos problemas da organização pelo servidor, à coerência entre os desejos do trabalhador e os da própria instituição, e como esses fatores podem contribuir para o comprometimento organizacional, já que:

> *[...]aqueles que são comprometidos [...]a gente consegue ver que lutam para o desenvolvimento da Universidade [...]dos seus alunos, e esses vivem a UFT. Sendo sincera [...] pouquíssimos são esses que têm essa visão. Os outros, são comprometidos como os seus projetos [...]a gente consegue ver isso na simples conversa [...] que falta disposição, até mesmo de estar aqui além do horário que foi pré-estabelecido para as aulas [...]são os que menos se sentem servidores (RH.PL.6).*
>
> *[...] todos sabem dos problemas sociais e econômicos existentes na região norte do Brasil [...] no Tocantins e aqui em Tocantinópolis [...] alguns professores querem mudar essa realidade e lutam por isso [...] esses são comprometidos com tudo ao redor [...] até com a universidade (RH.TC.2).*

Ainda, em relação ao comprometimento organizacional dos professores, os entrevistados argumentam que atualmente na UFT esse assunto deve ser tratado observando a realidade de cada câmpus. Isso porque, segundo os gerentes, nos câmpus periféricos, há uma infraestrutura física em construção, obras paralisadas e o apoio pedagógico restrito ao ambiente do colegiado. Todas essas questões podem fazer com que o docente se aproxime ou se distancie da universidade, embora isso não ocorra na mesma proporção nos câmpus maiores (Palmas e Araguaína). Esses motivos expostos pelos gerentes se relacionam aos problemas no ambiente organizacional, descritos por Taylor (2015), e que são considerados pelo autor como um argumento que pode aumentar o empenho do trabalhador com os objetivos da instituição e, ao mesmo tempo, contribuir para uma decisão em permanecer na organização.

Embora as afirmações dos entrevistados estejam relacionadas à estrutura física da UFT e ao apoio dos órgãos da administração aos professores, é possível identificar, nas análises das entrevistas, que os professores dos câmpus periféricos (Araguaína, Arraias, Gurupi e Tocantinópolis) estão mais propensos a entender a realidade da universidade e a falta de infraestrutura da UFT, e por isso se apresentam mais comprometidos com a instituição.

O professor comprometido está sempre presente na UFT porque desenvolve atividades para a sua carreira e para o colegiado, participa das atividades do câmpus, e colabora com o desenvolvimento das ações institucionais da universidade; já o professor não comprometido não se identifica com a função de servidor da UFT, desenvolve somente as atividades

relacionadas ao ambiente de sala de aula e é pouco visto na universidade, mesmo sendo DE (dedicação exclusiva). Essa compreensão dos gerentes se aproxima dos estudos de Bastos (1994) quanto aos sentimentos de prontidão e confiança do trabalhador em relação à organização, e da identificação do grau de intensidade do comprometimento do servidor.

Em outra análise, os entrevistados avaliam que o comprometimento do professor está relacionado aos fatores de ganho do servidor, já que o docente mede o resultado do seu trabalho e da sua própria carreira como prioritários na relação com a instituição. Essa postura apresentada pelo professor, na visão dos gerentes, é contrária aos estudos de Sobral e Mansur (2013). Segundo os autores, o ganho é fruto do senso de justiça entre o trabalhador e a organização, e é por meio desse senso que se constrói o comprometimento organizacional e os motivos favoráveis à manutenção da relação de trabalho (trabalhador x organização), à permanência na organização e, consequentemente, à redução da rotatividade.

5.2.3 A Rotatividade de Professores

A rotatividade de professores é um problema de gestão de pessoas na UFT, pois os gerentes afirmam que não há na IFES um sistema que contenha informações analíticas ou gerenciais sobre os motivos internos e externos da saída do docente. Os entrevistados alegam que a ausência dessas informações dificulta a construção de um diagnóstico sobre o problema da rotatividade e a criação de ações que possam minimizar os impactos da rotatividade. Embora seja possível observar que a rotatividade de professores na UFT é um fenômeno que ocorre em todos os câmpus, os maiores índices podem ser encontrados nas unidades mais distantes da sede: Tocantinópolis, Arraias e Araguaína.

De acordo com Agapito, Polizzi Filho e Siqueira (2015), as informações sobre a rotatividade de trabalhadores são importantes para a administração das unidades de gestão de pessoas, uma vez que permite ao gestor entender os desejos dos servidores e contribui na construção de programas para o desenvolvimento do capital humano. Essa posição dos autores se aproxima das percepções dos entrevistados e da necessidade de um banco de dados formado pelos registros no sistema de pessoal e pelas informações coletadas com os servidores, no momento da saída ou na mudança de lotação.

Os gerentes declaram que:

> *[...] não temos informações da rotatividade no sistema [...] acredito que o nosso papel não é só [...] dar posse ou registrar a saída, mas com certeza a questão da rotatividade é um problema e deve ser resolvido com os dados das GDHs (RH.PL.6).*
>
> *Nós do câmpus do interior sofremos muito com [...] a rotatividade, [...] por enquanto ainda não temos [...] informações sobre os motivos e quanto isso representa no quadro geral [...] e também não sabemos como minimizar essa questão [...]dentro da universidade (RH.GU.7).*

A saída da universidade, seja por qualquer meio – remoção, redistribuição ou exoneração a pedido – é identificada como um ato administrativo que segue a observância dos princípios legais e que ocorre em função de uma demanda do servidor. Segundo os entrevistados, a rotatividade de professores produz nas GDHs um conjunto de atividades operacionais que se inicia quando do registro do pedido pelo professor interessado e segue com o acompanhamento do processo.

A atitude adotada pelos gerentes em considerar a atividade decorrente da rotatividade de professores como uma ação operacional pode conferir às GDHs uma visão menos estratégica para os motivos e os impactos da rotatividade na UFT. Esse posicionamento apresentado pelos gerentes se contrapõe aos estudos de Teixeira, Salomão e Nascimento (2014). Segundo os autores, as unidades de gestão de pessoas possuem a missão de realizar ações estratégicas, planejadas e permanentes que se iniciam no acolhimento do servidor, e continuam nos treinamentos, nas capacitações e no desenvolvimento de toda carreira do servidor. Essa prática descrita pelos autores possui as seguintes finalidades: evitar a acomodação do trabalhador, motivar o trabalhador a permanecer na organização, e colocar o gestor mais próximo das ações estratégicas da redução da rotatividade de servidores.

Para os entrevistados, os motivos da rotatividade dos professores da UFT são, prioritariamente, de ordem pessoal. Essa afirmação é construída pelas declarações dos professores no momento da saída da IFES ou da mudança de curso ou câmpus, pois a maioria dos professores justifica como motivo para a mudança de lotação na UFT ou para a saída da universidade: a distância da família, a pouca oferta dos serviços de saúde e educação para os filhos, além da dificuldade de transporte aéreo nas localidades onde se encontram os câmpus, afirmam os gerentes de RH. No entanto, todos esses motivos apresentados pelos gerentes estão relacionados à rotatividade voluntária, que, de acordo com Klein e Mascarenhas (2016), podem ser observados no ambiente organizacional em que o trabalhador não deseja mais permanecer.

Os gerentes expõem que:

> *[...] eles (professores) vêm nos procurar com relação a querer ser redistribuído, a maioria das vezes é para ficar perto da família [...] a gente não percebe uma preocupação com a UFT [...] eles só querem sair daqui (RH.PL.6).*
>
> *Por que às vezes o professor vem para cá [...], mas deixa a família dele em outro estado e se sente mal aqui [...], e quer voltar o mais rápido possível [...] não importando com a UFT (RH.MI.3).*
>
> *[...] ela (professora) estava com problema na família, tinha divorciada e estava com problema de saúde, e ela falou que não ia ficar, mesmo sem conseguir outro lugar [...] ela não conseguiu entrar em outra universidade, ela ia pedir exoneração. E assim ela fez e foi embora (RH.AG.1).*

E também que:

> *[...] eles (professores) argumentam mesmo sobre a questão de qualidade de vida [...] uma capital que ofereça mais condições para viver melhor [...] não querem ficar aqui no interior do estado do Tocantins [...] falam que aqui não tem nada (RH.GU.7).*
>
> *[...] aqui não tem a vida que eles (professores) querem. Principalmente a saúde, não tem médicos especialistas aqui, os mais próximos estão em Imperatriz, paga cinquenta reais para atravessar na balsa e tem que andar mais 200 km. Aí se for para Araguaína o custo é maior ainda [...] os servidores não quererem ficar aqui no câmpus, porque aqui é uma cidade que não tem médicos especializados e a educação para os filhos aqui é precária (RH.TC.2).*
>
> *Normalmente as saídas daqui são [...]para cidades maiores, para centros comerciais grandes e não para lugares [...] menores ou distantes (RH.AR.4).*

Segundo Souza, Siqueira e Martins (2015), a saída do trabalhador da organização é precedida de motivos relacionados aos sentimentos que esse funcionário possui em relação à organização e à própria carreira profissional. Entretanto, no ponto de vista dos gerentes das GDHs, o sentimento em relação à organização e a preocupação com a carreira não podem ser considerados como os únicos motivos para a decisão do professor em sair da UFT. Isso porque, em alguns casos, as causas do pedido de saída estão relacionadas a motivos "arquitetados" (RH.AG.1) antes mesmo da entrada do professor na universidade, pois:

> *Tem professor que entrou na UFT já pensando em sair [...] ele não falou no momento da posse, mas já estava pensando (RH.MI.3).*
>
> *[...] tem professor que faz o concurso na UFT já pensando em sair para outra universidade [...] às vezes ele já entrou em contato com o local que ele deseja ir [...] é só aguardar um tempo e ele vai embora (RH.AG.1).*

Embora o desejo do professor em sair da UFT não seja declarado no momento da posse, ou nos primeiros meses de trabalho na universidade, será exposto com passar do tempo e no momento em que o professor achar adequado. Pelos relatos, é possível observar que o

desejo de sair da UFT é um projeto pessoal do professor e que gera impactos na gestão da universidade. Com o objetivo de evitar possíveis problemas decorrentes da saída do docente, a IFES, por meio dos seus órgãos superiores, tem criado resoluções com a finalidade de resguardar os direitos da instituição e dificultar a saída do professor. Apesar disso, não foram apresentados nas entrevistas os programas institucionais ou de ações afirmativas que tenham como finalidade fixar o professor na UFT. Por outro lado, no ponto de vista dos gestores, as resoluções expedidas pela universidade com a finalidade de manter o docente são mais efetivas e conseguem fazer com que o servidor fique mais tempo lotado na própria instituição.

> *[...]existem programas para fixar professores na UFT [...] mas a resolução [...]é o mecanismo correto de segurar ou de evitar, ou pelo menos diminuir a rotatividade de professores na universidade (RH.AG.1).*
>
> *[...] não vejo outra forma de fazer com que o professor fique mais tempo aqui se não for por meio de normas ou leis [...] criadas tanto pela universidade como pelo MEC (RH.GU.7).*

Pela realidade evidenciada pelos gerentes das GDHs quanto aos motivos da rotatividade de professores na UFT, juntamente com subsídios dos autores apresentados na fundamentação teórica sobre os assuntos tratados, é possível identificar que o pedido de remoção, redistribuição ou exoneração é decorrente do desejo do docente e dos problemas na gestão da UFT, e podem ser assim relacionados: as deficiências encontradas nas cidades do interior do Tocantins e onde estão os câmpus, pois os poucos recursos e serviços não oferecem a qualidade de vida pretendida pelos professores; o desejo de estar próximo dos familiares ou quando de um problema pessoal que signifique a perda do sentido em permanecer na UFT; o comprometimento dos professores com os seus projetos e falta de comprometimento com a UFT; as dificuldades encontradas pelo professor para manter-se motivado com a realidade da UFT; a carreira em outra universidade permite mais visibilidade profissional; a UFT era a oportunidade de ingressar no serviço público, por ter uma concorrência menor e não o desejo de fixar no estado do Tocantins; a falta de programas institucionais para o acolhimento dos servidores; a ausência de programas institucionais que gerem o crescimento profissional; o ambiente de trabalho não amistoso em alguns colegiados.

Os gerentes das GDHs declaram que a rotatividade de professores produz impactos na gestão da UFT, como segue: a saída de professores qualificados e a entrada de professores menos qualificados; perdas de pontos nas avaliações do MEC; o aumento das atividades dos professores que ficam quando não há uma contrapartida de código de vaga; aumento de problemas de relacionamento entre os servidores que defendem a UFT e aqueles que criticam

a realidade encontrada na universidade; aumento dos gastos financeiros da UFT devido à realização frequente de concursos.

As análises das entrevistas com o grupo de professores estão apresentadas no item a seguir.

5.3 PROFESSORES REMOVIDOS, REDISTRIBUIDOS OU EXONERADOS A PEDIDO

As entrevistas analisadas neste item foram realizadas com os professores que conseguiram a mudança da sua primeira lotação na UFT, quer seja para outro câmpus, ou para outra universidade. Os encontros presenciais para as entrevistas com os docentes ocorreram entre 22 de março de 2017 a 25 de junho de 2017, período este posterior ao processo de mudança do local de trabalho do docente, ou seja, os entrevistados já estavam lotados em uma nova unidade de trabalho. Neste período, foram realizadas 8 (oito) entrevistas, que contemplam todos os tipos possíveis de rotatividade: a remoção, a redistribuição, ou a exoneração a pedido.

5.3.1 O Ingresso do Professor na UFT

Para os professores entrevistados, o ingresso na UFT se deu pelo desejo pessoal de ser servidor público federal e por existir um concurso aberto com vaga correlata a sua formação. Pela afirmação dos docentes, foi possível observar que a participação no concurso público na IFES ocorreu pela existência da oportunidade no momento e não por uma escolha pessoal dessa universidade.

> *[...] a maioria não quis ir para Araguaína [...] o número de candidatos foi insignificante porque ninguém queria ir naquele momento para Araguaína e para mim era o que mais me interessava [...] entrar em uma universidade federal (PF.RD.1).*
>
> *Lá onde eu queria entrar era um pouco mais difícil por causa da concorrência, tinha mais concorrentes e os pontos do concurso também eram bem mais difíceis (PF.EP.3).*
>
> *Tinha concurso aberto frequentemente na UFT, [...] era uma questão de encontrar a vaga e concorrer, e existiam muitas vagas [...] e isso aumentava a chance de passar (PF.RM.7).*

A frequente realização de concursos e a menor concorrência se relevaram como motivos para atrair candidatos de várias localidades do Brasil para a UFT. Essa afirmação

pode ser evidenciada nas falas dos professores entrevistados neste estudo, pois nenhum residia no estado do Tocantins antes de ingressar na UFT, e estes resolveram participar do concurso público pelos seguintes motivos:

> *[...] eram cinco vagas [...] uma grande oportunidade [...]eu queria ser professora de uma Universidade Federal tive que ir onde apareceu a oportunidade [...] foi assim que eu saí do meu estado e vim para o Tocantins (PF.RM.2).*
>
> *Estava procurando um concurso para ser professor de uma Universidade Federal [...] tinha o da UFT, prestei, passei, e vim [...] sem saber se quiser onde e como era a cidade [...] e foi assim que me tornei um servidor público federal (PF.RM.7).*

Nas informações obtidas nas entrevistas e nos dados dos resultados dos concursos, pode ser verificado que as admissões na instituição não conseguiram suprir as demandas dos cursos e dos câmpus, por isso a realização frequente de concursos. Segundo os entrevistados, os motivos para o não preenchimento das vagas para professores efetivos, estavam relacionados à ausência de candidatos inscritos, ao elevado número de candidatos reprovados e à demora entre o lançamento do concurso e o momento da posse. Mas, conforme os dados levantados nesse estudo, verifica-se que com o passar dos anos os processos foram mudando e mais professores foram aprovados.

Para os entrevistados, o longo tempo gasto em todo o processo de concurso na UFT fez com que candidatos aprovados não tivessem mais interesse em tomar posse no cargo público. Essa situação descrita também foi estudada por Vale, Lima e Queiroz (2011) como um dos problemas do concurso público no Brasil. De acordo com os autores, o processo seletivo para um novo servidor, por meio de concurso de público, é demorado, e pode haver, em casos mais críticos, a interrupção dos serviços entre o momento da saída do servidor e a posse do outro aprovado em concurso. Além disso, pode ocorrer a desistência de um candidato aprovado durante o período do concurso.

Conforme Cruz e Vital (2014), os concursos selecionam os candidatos, mas não oferecem às instituições os servidores ajustados às novas funções. Esse fato descrito pelos autores se aproxima da realidade encontrada na UFT: nos primeiros concursos da universidade, os aprovados nas vagas ofertadas tanto para docentes como para técnicos administrativos se apresentavam para o trabalho com pouco conhecimento da realidade do serviço público, do Estado do Tocantins, das funções relacionadas ao cargo, e da UFT.

> *Naquela oportunidade todos estavam ali com o mesmo nível de ansiedade e de vontade trabalhar [...]mas nem sempre sabíamos o que fazer e como fazer [...]*

> *porque [...]estavam passando pelo primeiro ingresso numa instituição pública, [...] uma bagagem muito consistente, mas não no serviço público federal (PF.RD.1).*
>
> *[...] os primeiros servidores da UFT tiveram mais dificuldades para fazer todos os trabalhos da universidade [...] alguns não conheciam as funções e o que precisava ser feito naquela época, e mesmo com a ajuda do pessoal da UnB nos primeiros anos não foi fácil fazer [...] todo o trabalho pedagógico e administrativo (PF.RM.2).*

Embora os professores tivessem a intenção de realizar um bom trabalho, não encontraram na instituição as orientações, no campo normativo, de como fazer. Dessa forma, surgiram diversas práticas sem a visão institucional que representasse o interesse da universidade, ou que caracterizasse a autonomia dos câmpus. O que se verificava era a centralização das decisões gerenciais e estratégicas na sede da universidade, incluindo todo o processo de concursos e posse de servidores efetivos.

De 2002 até novembro de 2018, a UFT fez uma série de 34 (trinta e quatro) concursos para professores efetivos, representando uma média de mais de dois concursos por ano, e o total acumulado de vagas oferecidas foi de 1.822 (mil oitocentos e vinte duas), conforme editais (Apêndice A). Até 2012, esses concursos estavam centralizados na sede em Palmas, e foi somente no início de 2013 que ocorreram os primeiros concursos para professores efetivos com a aplicação das avaliações e a posse dos candidatos aprovados no próprio câmpus. No entanto, os demais procedimentos do concurso ainda continuam sendo realizados na sede.

A centralização dos concursos na sede da UFT pode ser justificada pela falta de pessoal qualificado nos câmpus, o elevado volume de recursos materiais e financeiros envolvidos nos eventos, e a necessidade de segurança em todas as fases dos concursos. Para os entrevistados, essa forma de gestão dos concursos representa uma prática de centralização dos processos na sede da UFT, que possibilita a existência de soluções não compartilhadas, em que se privilegia o fator financeiro e as demandas dos órgãos superiores. Essa afirmação é contrária ao estudo de Gemelli e Filippim (2010), uma vez que, para os autores, a gestão de pessoas nas instituições deve ser priorizada e os processos formais e financeiros do sistema governamental devem ser executados em conjunto entre os órgãos ou unidades. Segundo os autores, não há, portanto, uma sobreposição do fator financeiro, nem este deve ser considerado como prioritário na instituição.

Verifica-se que a centralização dos concursos na sede da universidade trouxe economia financeira e uma uniformidade nos processos. Entretanto, gerou como consequência dificuldades de adaptação dos novos docentes à realidade dos câmpus fora da sede e, ao mesmo tempo, problemas na permanência dos professores no local de lotação inicial.

5.3.2 A Permanência do Professor na UFT

Os entrevistados afirmam que a permanência do professor na UFT depende da qualidade do ambiente de trabalho e da adaptação do docente à universidade e à localidade onde se encontra o câmpus. Porém, encontra-se nos relatos que as questões relacionadas ao acolhimento e ao desenvolvimento profissional na IFES podem ajudar o docente a permanecer no local onde está lotado.

Um dos problemas relacionado à adaptação dos professores nos câmpus é que o candidato aprovado não conhecia as condições da localidade onde foi lotado, e quando do início do exercício procurou no câmpus fora da sede uma realidade igual ou semelhante com a que percebeu na UFT de Palmas. Outro problema apontado é não ter sido adequada a experiência de chegar na cidade e no câmpus pela primeira vez somente para iniciar o exercício. Como se observa:

> *[...] eu sabia um pouco da cidade, mas sem ir lá [...] só pela internet [...]e quando cheguei na cidade e no câmpus [...]era bem diferente da UFT de Palmas, tudo foi muito difícil (PF.RM.2).*
>
> *[...] eu vim pisar a primeira vez na cidade onde era o meu câmpus quando fui iniciar as minhas atividades. Eu fiz a minha prova e tudo mais em Palmas [...] e quanto eu cheguei lá cidade era tudo diferente do que eu imaginava, fiquei muito isolado sem saber o que fazer (PF.RM.7).*

Para os professores entrevistados, a aprovação no concurso público representa uma conquista decorrente de muito estudo. O ato da posse no serviço público é o sinal do objetivo alcançado, pois marca o encerramento da etapa do concurso público e o início do projeto pessoal de ser docente de uma universidade federal.

É no momento da posse que o novo servidor mais precisa da atenção dos técnicos administrativos das GDHs, por exemplo, para sanar as dúvidas quanto ao trabalho, ao cargo, à carreira, à instituição, bem como para obter informações sobre a infraestrutura do câmpus e os serviços disponíveis na cidade. Ou seja, o novo professor necessita de um acolhimento que represente a atenção, o interesse da universidade para com ele. Ao mesmo tempo, essas ações contribuem com o desejo de permanência do docente na UFT, já que é essa a primeira imagem que o docente tem da universidade.

Os entrevistados revelam que, no momento da posse, o sentimento de ansiedade é agravado, porque não se consegue observar no trabalho do técnico administrativo da GDH uma atenção pessoal e, ao mesmo tempo, uma compreensão sobre a importância do professor

para a universidade. Essa afirmação, declarada pelos docentes, pode representar o entendimento de que a equipe da GDH deve se preparar mais para melhor receber o novo servidor.

> *Eu fui lá só para posse e entrar em exercício e só, ninguém falou nada [...] "pô", eu cheguei e não tinha ninguém para apresentar a UFT, conversar, falar sobre a cidade e me receber de uma forma amistosa [...] você chega perdido e eu acho que a gente não precisa aprender na "marra" ou ficar pedindo ajuda (PF.RM.2).*
>
> *Na minha posse [...] teve uma conversa muito breve, foi muito mais burocrática a situação, "olha, assina isso, aquilo, aquele outro" [...]também não me contaram muito o quê que eu estava assinando [...]. Para mim, na minha leitura sobre como deveria ser uma recepção, teria que ter mais esclarecimentos, era talvez sentar com a pessoa, conversar sobre como que a instituição se organizava, qual era os documentos oficiais que regiam a instituição. [...] E isso não existiu, foi tudo muito "jogado" (PF.RD.8).*
>
> *Eu cheguei na GDH para tomar posse no dia e horário marcado [...] foi rápido e um atendimento nada pessoal [...]achei tudo muito estranho [...] eu queria mais atenção e pelo menos boas vindas [...] mas naquele momento eu estava chegando não podia nem reclamar (PF.RM.7).*

De fato, o ato administrativo da posse na UFT é caracterizado pelo registro de dados em um sistema informatizado e a coleta de assinaturas em vários documentos, com um atendimento impessoal em um trabalho burocrático executado pelo técnico administrativo. A recepção de um novo servidor observada na UFT descreve um acolhimento contrário às expectativas do docente e ao estudo de Gondim e Silva (2014). Segundo os autores, a equipe de gestão de pessoas nas organizações públicas deve atender na prática às necessidades dos usuários, em todos os momentos, iniciando na chegada do novo servidor e seguindo durante todo o desenvolvimento profissional dos membros da instituição. Desse modo, representa atender às expectativas dos novos servidores e proporcionar todos os meios para as progressões na carreira.

Posteriormente ao ato de posse, o professor é encaminhado ao colegiado para o início das suas atividades, ou seja, entrar em exercício. Embora a orientação de como chegar ao colegiado tenha um caráter meramente informativo ao novo servidor, para os professores, o correto seria que um representante da GDH os acompanhasse até o colegiado. Essa orientação sobre os caminhos a serem percorridos até o local do colegiado foi interpretada pelos entrevistados como uma indiferença da unidade de gestão de pessoas ao novo docente da UFT.

> *Eu cheguei e pude observar que não há aquela coisa de bem receber, falta ainda um pouquinho de pessoalidade na UFT (PF.RM.2).*

> *Depois da posse me mandaram para o colegiado e pronto [...]era o meu primeiro dia no câmpus e por isso fiquei perdido [...] não gostei [...] poderiam no mínimo ter me apresentado ao coordenador do curso [...] ou me conduzido até o colegiado (PF.RD.6).*
>
> *Passados alguns dias eu percebi que não iria ser fácil e que estaria sozinho[...]sendo muito cobrado e sem quem procurar para auxiliar [...]na universidade ter um apoio é muito importante (PF.RM.5).*

Esse cenário descrito pelos professores é contrário aos estudos de Amorim e Silva (2012). Para os autores, a unidade de gestão de pessoas deve possuir instrumentos que assegurem o ingresso amistoso do trabalhador na instituição, por meio da execução de um trabalho que se inicia no acolhimento do novo servidor e segue com as capacitações técnicas para o cargo. Ou seja, uma ação planejada e contínua desde a recepção do professor e durante todo o período em que este estiver na universidade.

Para os professores, o desenvolvimento profissional ocorre por meio das capacitações que contribuem para a progressão na carreira, por isso as demandas dos docentes para a realização de eventos que atendam a essa necessidade. Encontra-se no estudo de Teixeira, Salomão e Nascimento (2014) a mesma compreensão quanto aos interesses dos servidores em relação aos eventos de formação desenvolvidos pelas unidades de gestão de pessoas. Os autores destacam que as qualificações evitam as acomodações e as frustrações dos servidores e, quando não ocorrem, os resultados são dificuldades na realização do trabalho. Embora na realidade apresentada pelos entrevistados as qualificações ocorram na UFT, os professores as avaliam como insuficientes e relatam que não atendem à necessidade dos docentes. Por esse motivo, eles não participam e não contribuem com a realização dos eventos.

> *[...] os eventos de formação devem seguir o que precisamos para progressão [...] outros temas relacionados a gestão da universidade não conseguem atrair os professores (PF.EP.4).*
>
> *[...] a GDH até faz algumas coisas, mas eu mesmo nunca participei ou contribui para os eventos [...] os assuntos não eram do meu interesse (PF.RD.1).*

As atividades realizadas pelas GDHs, quando distantes das necessidades de progressões dos professores, provocam o afastamento desses servidores dos eventos providos e podem propiciar a falta de interesse do docente pela instituição. Ao considerar essa percepção dos entrevistados, e mesmo que seja ponderado que o desenvolvimento profissional dos professores e as progressões na carreira dependam das ações providas pelas GDHs e a Progedep, ou que os programas desenvolvidos na área de gestão de pessoas não atendam aos

interesses dos servidores, não é possível inferir que a falta de um treinamento seja o motivo capaz de definir a saída do docente da UFT. Contudo, a situação encontrada na universidade não representa o interesse dos professores quanto à formação profissional, pois o plano de trabalho das GDHs segue as demandas dos diretores e da Progedep:

> *[...] no câmpus a equipe de GDH faz um trabalho isolado [...]com pouca participação dos colegiados e menos ainda dos professores, pois a GDH segue a "cartilha" do diretor e banca poucas atividades para os professores (PF.RM.7).*

Os docentes registram que o trabalho desempenhado pelas equipes de gestão de pessoas atende às necessidades e às agendas do próprio órgão, tendo em vista que os trabalhos se concentram nas rotinas de folha de pagamento, no controle do banco professor equivalente e pouco no desenvolvimento da carreira do professor preconizada pela Lei 12.772 de 2012. É dessa lei que convergem as atividades de qualificação a serem realizadas pelos professores para as progressões, que, ainda assim, dependem de programas desenvolvidos pela equipe de gestão de pessoas da IFES. Além disso, segundo os entrevistados, a unidade de GDH deve desenvolver, além das atividades de registros no Siape (Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos), um trabalho de formação do quadro de servidores, principalmente para aos professores e suas necessidades, já que:

> *Para as progressões há a necessidade de horas de treinamento [...] e nem sempre têm cursos ou projetos interessantes para os professores na UFT (PF.EP.4).*
>
> *[...] para a progressão nós temos que participar de treinamentos ou cursos de qualificação [...] mas o pessoal do RH não ajuda muito na oferta [...] o que há são treinamentos para os técnicos (PF.RM.2).*

Nos termos de Amorim e Silva (2012), a preocupação com a carreira deve ser também uma prática nas unidades de gestão de pessoas, uma vez que a preparação do servidor para a função e cargo deve acontecer por meio das capacitações técnicas, que contemplem as necessidades do servidor e do cargo, além das demandas da organização.

Também em relação à carreira e em crítica ao atual modelo de capacitação dos professores, os entrevistados afirmam que os eventos realizados pelas GDHs privilegiam conteúdos associados aos controles dos órgãos de gestão da UFT e aos sistemas de informações da universidade, e não os assuntos da formação pedagógica, do exercício da docência, e das relações interpessoais nos colegiados, ou seja, os problemas dos colegiados e que podem influenciar no desejo do docente em permanecer ou não na UFT.

> *O professor demanda eventos para o desenvolvimento da carreira [...] e a universidade demanda para a melhoria dos controles (PF.RD.1).*
>
> *[...] nós tivemos problemas de relacionamento no colegiado e a GDH não nos ajudou [...] foi um tempo muito complicado para todos nós (PF.RD.8).*

A princípio, nas narrativas dos professores, pode ser identificada uma postura unilateral e independente da IFES, e que a unidade de gestão de pessoas deve ficar à disposição dos interesses e da satisfação dos docentes. Contudo, verifica-se que essa posição trata apenas de uma exposição de como o servidor espera que seja executado o seu próprio projeto de progressão na carreira, isto é, com o mínimo de conflito no ambiente de trabalho e com as necessidades de capacitação atendidas pela UFT. Os professores destacam, também, que a unidade de gestão de pessoas se preocupa mais com a relação do professor com a universidade e pouco com a situação pessoal do próprio docente na IFES.

> *Eu procurei algumas vezes a equipe da GDH [...] falei dos meus problemas pessoais [...] da minha situação aqui no câmpus [...] da dificuldade que sentia em ficar aqui sozinho enquanto a minha família estava longe [...] dos problemas da cidade [...] eu não encontrei apoio nenhum para os meus problemas (PF.RD.8).*
>
> *Eles falaram que [...] não cabe a universidade ficar avaliando a forma que o professor se organiza para realizar o serviço na UFT, o que importa é saber se o serviço está sendo executado. [...] Não achei certo [...] ficaram indagando como eu ia trabalhar em Araguaína morando cerca de 400 km da cidade. Não percebi uma preocupação quanto à minha situação pessoal [...] e sim com o meu trabalho apenas (PF.RM.5).*

As declarações dos entrevistados apontam que os professores buscam realizar suas atividades de forma independente e distantes da universidade, e por esse motivo se verifica a pouca disponibilidade de contribuição dos docentes para com a IFES. Ao mesmo tempo, não se identifica o vínculo com a realidade dos alunos, com a comunidade e com a própria cidade. Nesse sentido, a preocupação da UFT com a forma em que se estabelece a relação de trabalho entre o professor e a universidade é válida, pois, conforme Moura (2015), a atenção da unidade de gestão de pessoas está, também, na harmonia entre o servidor e a instituição, e no como o trabalhador, motivado e comprometido, pode contribuir com o desenvolvimento da organização.

5.3.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

Quanto à motivação dos professores, observa-se que as exposições dos entrevistados oferecem diferenças quanto à intensidade e à forma da motivação. Isso porque é possível

verificar que o maior grau registrado da motivação está sobre a carreira e somente depois aparece a motivação pela instituição. Outro fator declarado é que a intensidade da motivação é maior nos momentos iniciais da carreira docente e menor com o passar dos anos. Essas percepções expostas pelos entrevistados se aproximam do estudo elaborado por Carvalho (2014) sobre a motivação no serviço público, pois, segundo o autor, a motivação dos servidores não possui a mesma intensidade nos diversos momentos da carreira, uma vez que o servidor está mais motivado nos momentos iniciais no serviço público e menos motivado posteriormente ao período probatório, ou seja, quando da estabilidade.

> *[...] eu considero que a minha motivação caiu enormemente. Esse fator motivacional, ele ocorreu de forma instantânea no início e depois [...] de acordo com determinadas situações ela (motivação) diminuiu [...], sem a motivação gerava mesmo era um certo comodismo, pois havia na UFT, em alguns momentos, um ambiente que ao invés de agregar, desagregava (PF.RD.1).*
>
> *Não é fácil ficar motivado na UFT, sempre existia alguma coisinha [...] para prejudicar a carreira do professor (PF.RD.6).*

Observa-se, nas entrevistas, que a intensidade da motivação dos docentes está relacionada aos interesses desses servidores com os seus projetos pessoais, fatores intrínsecos, e somente depois com a missão da universidade, fatores extrínsecos. Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) ressaltam que a motivação do servidor ocorre por meio do sucesso na carreira e a afinidade com a instituição. Contudo, nas organizações públicas, a motivação se apresenta pela relação do servidor com o trabalho na instituição, e dos resultados dessa relação para o projeto pessoal. Em outros termos, há um alinhamento dos dois tipos de motivação, intrínseco (as pessoas ficam motivadas pelos seus próprios interesses) e extrínseco (ocorre externamente ao indivíduo). No entanto, há a prevalência da motivação intrínseca em função das aspirações do servidor.

De fato, a realidade encontrada pelos professores na UFT tem produzido sentimentos distintos, de motivação ou de “desmotivação” (PF.RD.6), que, por sua vez, são apontados em decorrência do ambiente de dificuldades financeiras e físicas observado na universidade. Por consequência, cabe ao servidor conviver com o problema, realizar o seu trabalho e se motivar pelos desafios de fazer algo, mesmo com o pouco apoio e a falta de recursos, ou manifestar que a realidade da IFES é prejudicial ao trabalho e que a situação encontrada é desmotivadora.

> *[...] o que eu vi na realidade foi a precariedade [...] de fato falta muito para ser o ideal. Mas fiquei admirado pela ousadia, [...] eles tinham a pretensão de fazer algo muito grande [...] isso para mim foi motivador (PF.RD.8).*
>
> *Não existia motivação pela universidade, não existia [...] até hoje lá [...] não há um recurso certo para o laboratório se manter [...] por exemplo, eu precisei comprar luva descartável e máscara descartável [...]eu tinha que gastar dinheiro do meu bolso, eu gastei muito dinheiro do meu bolso, com coisas para o laboratório. [...] isso era para desmotivar qualquer um, mas porque que eu fazia isso? ou eu fazia isso ou nós não tínhamos condições de ter aulas práticas (PF.RD.6).*
>
> *[...] em vários momentos eu tive que procurar motivos para me sentir motivado [...] dentro da UFT [...] eu não encontrei lá (PF.RD.1).*

Ainda que as condições de trabalho ofertadas pela UFT aos professores possam ser avaliadas de forma positiva por alguns entrevistados, não é possível afirmar que o servidor está disposto a aceitar as dificuldades oferecidas pela universidade como um fator de motivação e, menos ainda, que essa situação seja capaz de produzir nos docentes um motivo favorável ao desenvolvimento de sua carreira. Desse modo, pode ser considerado que as dificuldades para a realização do trabalho docente na UFT não contribuem para a variação da intensidade da motivação, e que essas mesmas dificuldades são decorrentes de motivos extrínsecos. Portanto, esses resultados são contrários aos estudos de Carvalho (2014) e de Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) quanto à variação da motivação, pois não se refere aos fatores intrínsecos e próprios do servidor.

A realidade encontrada quanto à motivação dos professores também se associa com os achados em relação ao comprometimento organizacional (CO) dos professores. Isso porque os entrevistados afirmam que estão comprometidos com a carreira e o mesmo não se pode atestar em relação à universidade. Por outro lado, a forma como os docentes identificam a amplitude do comprometimento ajuda a admitir que os professores removidos ou redistribuídos da UFT possuem o tipo instrumental, que, segundo Meyer e Allen (1991), pode ser encontrado entre os trabalhadores insatisfeitos com a organização, e que permanecem na instituição enquanto não encontram um outro lugar melhor para trabalhar.

Da mesma forma, é admissível analisar que a relação dos docentes com a instituição possui um caráter pessoal e distante da missão da universidade e, por isso, pode ser caracterizado pelo aspecto da internalização apresentado por Vale, Lima e Queiroz (2011), pois verifica-se diferenças entre o que a organização quer é o que o trabalhador deseja.

> *[...] o professor da UFT tem mesmo é que pensar no seu trabalho e na sua carreira [...] a universidade tem buscado mais resultados na administração do que projetos para os professores (PF.RD.6).*

> *[...] o comprometimento tem que ser mesmo é com a carreira [...] pois tanto faz está aqui na UFT ou em outra instituição [...] o professor tem que pensar no resultado do seu trabalho (PF.RD.1).*

Assim, diante das afirmações dos professores quanto ao envolvimento e ao interesse pela universidade, pode-se identificar que os docentes da UFT possuem comprometimento organizacional do tipo instrumental (Quadro 6), pois não há como inferir que os projetos criados pela UFT, com foco no desenvolvimento da instituição, consigam ser percebidos pelos docentes como uma ação em prol da carreira, da melhoria da qualidade do trabalho e do ensino. Isso ocorre ainda que a universidade tenha mecanismos próprios se para comunicar com os servidores sobre os trabalhos realizados pela equipe de gestão de pessoas.

Teixeira, Salomão e Nascimento (2014) destacam que a maneira adequada das organizações públicas realizarem suas atividades e fazerem com que os servidores percebam os resultados do trabalho das unidades de gestão, está na forma de planejar e desenvolver os projetos. Para os autores, em ambientes onde a intensidade de participação e de empenho dos servidores seja considerada baixa, deve-se realizar projetos com mais objetividade nas ações para assim contar com a presença do servidor no desenvolvimento dos trabalhos.

De fato, encontra-se na análise das entrevistas do grupo de professores a importância da realização de ações integradas entre servidores e a universidade, pois a situação atual, de pouca intensidade de motivação e baixo grau de comprometimento organizacional pode aumentar a rotatividade de professores.

5.3.4 A Rotatividade de Professores

Os problemas da rotatividade de professores na UFT, segundo o grupo de docentes entrevistados, remontam aos motivos, em alguns casos, anteriores ao ingresso do servidor na IFES. Essa afirmação está fundada nos depoimentos dos entrevistados de que o interesse em sair da universidade precede ao momento da posse, e que o docente fica no aguardo da oportunidade de sair da UFT e, havendo essa oportunidade, ele o fará. De fato, pelas declarações, verifica-se que, entre os docentes da UFT, há aqueles que ingressaram na IFES em função da baixa concorrência e dos frequentes concursos para professores, já pensando em uma redistribuição.

> *[...] apesar de estar em uma instituição pública eu era um indivíduo que não conhecia absolutamente nada a respeito da remoção ou redistribuição [...]. Eu só fui entender muito tempo depois como que alguns professores [...] já fazem o*

> *concurso na UFT de forma intencional, com a finalidade de ir para outra universidade (PF.RD.1).*
>
> *Tentei entrar em outras universidades e acabei indo para UFT, mas a vontade era em outro estado, [...] quando entrei já pensava em ir para outra universidade (PF.RD.8).*
>
> *A minha saída da UFT não foi planejada, mas tive uma oportunidade em outra universidade por meio de um convite e eu fui [...] e de fato foi uma escolha acertada [...] não tinha afinidade lá e eu queria mesmo era outra universidade (PF.RD.6).*

A decisão do professor em mudar da instituição ou simplesmente do local onde está lotado na UFT pode ser representado por uma dimensão de ordem pessoal, que provoca, posteriormente à mudança, sentimentos contrários: o de conquista pelo professor quando o resultado alcançado lhe for satisfatório, e de perda para a universidade quando da saída do docente. Esses sentimentos podem ser identificados, também, como uma declaração de poder entre as partes, pois é marcada por um lado pelos direitos em ser servidor público federal, e por outro lado pela defesa da instituição pública.

> *[...] a universidade tentou que eu ficasse [...] eu não podia perder essa oportunidade e não era a minha vontade ficar [...] disse a todos vou terminar as minhas disciplinas e deixar tudo certo [...]. Eu fiz isso [...]e fui embora (PF.EP.3).*
>
> *[...] mesmo tendo passado no concurso da UFT fiquei em contato com os colegas e as outras universidades que me interessavam [...] eu estava mesmo era procurando outro lugar fora do Tocantins (PF.RD.8).*
>
> *[...] eu busquei um código de vaga para sair da UFT, mas tem gente que sai na força [...] busca os seus direitos na justiça e vai embora, não quer nem saber (PF.RD.6).*

Essa decisão de ordem pessoal pode ser entendida como uma rotatividade voluntária, que, segundo Klein e Mascarenhas (2016), está relacionada ao ambiente das organizações e ao interesse do trabalhador. Todavia, cabe ressaltar que o processo de remoção ou de redistribuição tem como origem o pedido do professor, ainda que esse avalie o processo como demorado e considere que a decisão deve ser sempre a favor do docente, pois o contrário pode ocasionar problemas de relacionamentos no colegiado e a perda na qualidade do ensino.

> *Para quem tem o desejo de sair [...] o processo é muito demorado[...] para mim foi um tempo longo (PF.RM.5).*
>
> *[...] o processo deve ser favorável ao professor [...] quando o professor não consegue sair [...] ele não ajuda mais e fica contra a universidade, e é pior para UFT (PF.RD.8).*

Embora este estudo procure apresentar os motivos da rotatividade de professores na UFT, foi elaborada nas entrevistas dos professores que conseguiram a redistribuição uma comparação entre a Universidade Federal do Tocantins e a IFES onde o docente está lotado atualmente. Essa análise comparativa apresentou como motivos para a rotatividade voluntária a própria realidade da UFT, porém com ênfase nas relações de trabalho e na própria infraestrutura disponível.

> *[...] pedi para sair por que eu não estava dando conta de carregar o curso nas costas [...] eu não entro num lugar para fazer qualquer coisa [...] e lá (na UFT) a "galera" não queria fazer nada. [...] Aqui é um lugar muito bom de trabalhar, bem melhor que a UFT (PF.RD.6).*

> *[...] quando eu comparo a realidade daqui com a da UFT [...] hoje vejo como a UFT tem muito que melhorar quanto a relação de trabalho e o apoio ao professor (PF.RD.1).*

Para os professores redistribuídos, o ambiente de trabalho encontrado na UFT não contribui para a fixação dos docentes na universidade. A hostilidade percebida, de acordo com os entrevistados, relaciona-se à dificuldade de relacionamento entre os docentes e o baixo comprometimento destes com a universidade.

> *[...]eu considero a universidade (UFT) um ambiente muito hostil. Você não sabe o que falar, como falar, com quem fala, [...] mas todos sabem se defender e lutar somente pelo seu interesse (PF.RD.8).*

As condições de trabalho na UFT são também apontadas como um dos motivos da rotatividade. Para os docentes, a infraestrutura colocada à disposição dos professores não contribui para a permanência na universidade. Quando comparada a realidade dos câmpus, verifica-se que a unidade de Palmas é a que mais possui recursos e equipamentos.

Além desses fatores relacionados à instituição, os entrevistados assinalam que o serviço de transporte aéreo presente na capital do estado do Tocantins e na cidade de Araguaína tornou-se um fator importante para o pedido de remoção. Isso porque, quando não se consegue a redistribuição, é mais fácil o professor aceitar ficar na UFT em um câmpus que tenha mais facilidades logísticas para encontrar a família, que, em muitos casos, está longe e em outros estados. Os câmpus citados como segunda opção, caso não se consiga a redistribuição, são o de Palmas e o de Porto Nacional (a 66 km de Palmas).

> *Aqui (em Palmas) é uma nova adaptação, praticamente tive que começar tudo de novo, mas está sendo melhor [...] o ambiente de trabalho e a infraestrutura do câmpus é bem melhor [...] e tem o aeroporto (PF.RM.5).*

> *[...] na capital (Palmas) é tudo mais fácil [...] inclusive de trabalhar e sair de lá para qualquer lugar do Brasil (PF.EP.4).*

Para Austen e Zacny (2015), um cenário de vantagens percebido pelo trabalhador em determinados ambientes pode aumentar o desejo deste mesmo trabalhador em se manter na organização. O estudo dos autores também auxilia no entendimento das declarações dos entrevistados de que a primeira tentativa é de redistribuição para a universidade desejada, aquela que está perto da família; quando não consegue, solicita uma remoção para Palmas ou para Porto Nacional.

Por fim, é possível perceber que as motivações dos professores podem ser agrupadas como de ordem pessoal e de ordem institucional. No conjunto de ordem pessoal, os professores registram os seguintes motivos: a família e os vínculos afetivos, a realidade da cidade onde o professor está lotado e onde se encontra o câmpus, a pouca intensidade do comprometimento organizacional, a falta de sentir-se honrado em pertencer à UFT, a ausência da motivação em trabalhar na IFES, a carreira de professor que prossegue em qualquer universidade federal que o docente esteja lotado, e a escolha em participar do concurso da UFT pela frequente oferta de vagas e a baixa concorrência. Os motivos que compõem o conjunto de ordem institucional são: a ausência de um acolhimento adequado da UFT e dos demais servidores, a baixa qualidade da infraestrutura à disposição do professor, a existência de poucos programas de formação profissional do professor.

Quanto aos impactos da rotatividade de professores, os entrevistados (professores removidos e redistribuídos) declaram que os problemas observados quando da saída de um docente são: a perda de qualidade no projeto pedagógico do curso pela descontinuidade da oferta de disciplinas, o aumento da realização de concursos, o ambiente de trabalho fica menos amistoso devido à distribuição de mais atividades para os professores que permanecem no colegiado, os alunos demoram mais para concluir o curso e a entrada de professores menos qualificados do que os que saem da UFT.

Diante dessa realidade apresentada, a UFT tem desenvolvido ações para a retenção dos professores. Contudo, nas percepções dos professores, as atividades se restringem à produção de resoluções com a finalidade de dificultar a saída do docente.

As análises das entrevistas com os pró-reitores das universidades pesquisadas estão apresentadas no item a seguir.

5.4 IFESs - PRÓ-REITORES DE GESTÃO DE PESSOAS

Em dezembro de 2018, de acordo com as informações levantadas nos canais de comunicação das IFESs, todas as 63 (sessenta e três) universidades federais autônomas possuem no nível estratégico da estrutura organizacional um órgão responsável pela gestão de pessoas. Trata-se de uma pró-reitoria ou superintendência com a finalidade de gerir o quadro de servidores e desenvolver o capital humano das instituições de ensino. Ressalta-se que, nesse número de IFESs, não constam as 5 (cinco) universidades criadas em março e abril de 2018, visto que estão em processo de instalação e autonomia, e são geridas, mesmo que provisoriamente, por outras IFESs.

Ainda que os órgãos de gestão de pessoas das IFESs possam ser encontrados nas arquiteturas organizacionais com nomenclaturas diferentes, percebe-se que fazem parte do núcleo estratégico das universidades e têm como finalidade gerir as políticas institucionais de gestão do capital humano, em meio às práticas de um modelo normativo decorrentes de Leis, decretos, resoluções, e com a participação dos servidores e da comunidade universitária em unidades consultivas. Contudo, segundo Aranha e Salles (2015), o trabalho de gestão de pessoas nas IFESs é realizado em meio às dificuldades econômicas e estruturais comuns nas organizações públicas federais de ensino superior. Mesmo assim, podem ser observados avanços na gestão de pessoas dessas instituições que começaram a atuar mais estrategicamente no desenvolvimento capital humano dentro do serviço público.

Consta, nos subitens a seguir, a análise das entrevistas realizadas com os representantes dos órgãos superiores de gestão de pessoas das universidades: UFT, UFG, UFPI e UFMG. Ressalta-se que as entrevistas com os representantes das pró-reitorias de gestão de pessoas ocorreram no período de 21 de março 2017 a 30 de outubro de 2017, e, portanto, as análises referem-se às percepções dos servidores que estavam na direção dessas unidades na ocasião da entrevista.

5.4.1 UFT – Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (Progedep)

A pró-reitoria de gestão e desenvolvimento de pessoas (Progedep) da Universidade Federal do Tocantins, em 27 de abril de 2017, era ocupada por uma servidora técnica administrativa, empossada na UFT desde 2009, com formação em administração e carreira nas unidades de gestão da IFES. Essa servidora estava à frente da Progedep desde o início da pró-reitoria em 2015. A criação da Progedep na UFT significou uma ação política de

reconhecimento da importância da gestão de pessoas para o desenvolvimento da universidade. Ao mesmo tempo, acompanhou uma tendência já observada nas demais IFESs, a centralização dos assuntos relacionados à gestão de pessoas em uma pró-reitoria própria (UFT, 2019).

Para a entrevistada, a Progedep tem como função principal:

> *[...] cuidar de toda parte de pessoal, incluindo nesse caso a gestão da folha de pagamento, as atividades relacionadas à saúde do trabalhador [...] a capacitação e qualificação, [...] e a movimentação de pessoal, que pode ser decorrente da exoneração, redistribuição, remoção ou de ações judiciais (PR.TO.2).*

Este conjunto de atividades apresentado refere-se à gestão estratégica da Progedep, e pode ser apresentada conforme os itens a seguir.

5.4.1.1 A Gestão de Pessoas na UFT

No campo da autonomia da gestão de pessoas na UFT, a Progedep está relacionada funcionalmente com as GDHs nos câmpus e estrategicamente na sede com órgãos superiores da IFES. Externamente, com o MEC e com o Ministério da Economia, sendo este de forma indireta para tratar as questões referentes ao banco professor-equivalente (BRASIL, 2014b; UFT, 2019). Mesmo com essa amplitude de atividades conexas à gestão de pessoas, observa-se, nos relatos da entrevistada, que a parte de capacitação dos professores se encontra, temporariamente, em outra pró-reitoria, a Proap (Pró-reitoria de Avaliação e Planejamento), ainda que a formação dos servidores seja uma atribuição tradicionalmente relacionada à gestão de pessoas.

Para a entrevistada, a capacitação dos professores se encontra na unidade de planejamento por motivos ligados à política orçamentária e aos impactos financeiros decorrentes das progressões dos servidores e também pela prática de descentralização de atividades, que ainda traz dificuldades de entendimento para os servidores e os gestores.

> *Quanto a capacitação dos professores [...] isso é um dos problemas que a gente vê hoje [...] pois nós não conseguimos atender todas às demandas dos professores[...] tudo isso em virtude das políticas de descentralização [...] existente na universidade (PR.TO.2).*

A política de descentralização existente na IFES, evidenciada pela entrevistada, pode apontar a cessão de atribuições que tradicionalmente estão relacionadas aos objetivos de uma

determinada unidade para outra, mas também gera dúvidas entre os servidores, pois os próprios professores não conseguem identificar a amplitude de funções da Progedep e a necessidade de consultar outros órgãos para saber das progressões na carreira. Para a pró-reitora:

> *[...] toda essa parte de gestão de pessoas, passando inclusive pelas [...]políticas de administração de pessoal e o que diz respeito à saúde, a qualidade de vida, a capacitação, [...] é de responsabilidade da Progedep (PR.TO.2).*

Pelas informações registradas da entrevista, é possível identificar que as práticas de gestão de pessoas observadas na IFES se aproximam do relatado nos estudos de Gemelli e Filippim (2010) quanto à amplitude do trabalho em uma instituição pública. Segundo os autores, os resultados da gestão de pessoas não podem ser analisados isoladamente em uma unidade administrativa, uma vez que a prática não se limita a um órgão e requer da organização o desenvolvimento de ações conjuntas, além dos aspectos formais entre os órgãos de gestão.

Em outra análise, a situação de dificuldades encontrada no trabalho de gestão de pessoas da IFES refere-se, também, às diferentes estruturas de pessoal e física existentes nas GDHs dos câmpus. Ou seja, um problema de dimensionamento do quadro de servidores para atender à realização dos serviços. Diante dessa realidade, as pró-reitorias e os diretores dos câmpus organizaram uma distribuição de servidores que, na prática, buscou atender às necessidades da administração por meio dos procedimentos de flexibilização da gestão pública, isto é, pôr em prática as ações já descritas por Bresser-Pereira (1996) para alcançar a maior eficiência da organização no ponto de vista econômico e com foco nos resultados, utilizando e distribuindo os recursos disponíveis no órgão e na instituição.

A pró-reitora destaca que:

> *[...] planejou junto com as pró-reitorias, [...] qual seria a estrutura mínima para um câmpus. [...]inicialmente isso foi superdimensionado, a gente não conseguia atender, aí depois nós trabalhamos com o próprio câmpus, pedimos para o câmpus fazer essa análise e equacionar dentro da realidade da UFT (PR.TO.2).*

Quanto ao dimensionamento do quadro de professores, são contínuas as demandas já previstas nos PPCs, os códigos de vagas disponíveis e o banco professor-equivalente dos colegiado e da IFES. Assim, a negociação política não interfere tanto no volume de docentes em cada curso. Por outro lado, a saída de docentes e o crescimento da IFES fizeram com que a UFT realizasse em média 2,3 concursos anuais para professores efetivos e, quando se

somam a esse número também os concursos para professores substitutos ou temporários, a média chega a 6,4. Portanto, uma realidade que gera mais atividades para as GDHs e, consequentemente, para a Progedep.

À vista dessa conjuntura, a entrevistada argumenta que a procura pela UFT se dá mais por opção em ser servidor público, e menos pela escolha em ser docente e servidor da Universidade Federal do Tocantins, principalmente em razão de que:

> *[...] as pessoas querem entrar no serviço público, elas pensam assim: "eu vou achar o mecanismo e o meio mais fácil para eu entrar, depois eu resolvo como ir para outra universidade" (PR.TO.2).*

A pró-reitora ressalta que, mesmo considerando que o processo de concurso público por meio da seleção meritocrática e universal não apresente, a princípio, qualquer dificuldade no ponto de normativo e legal, os candidatos aptos à inscrição procuram participar dos concursos da UFT pela baixa concorrência. Dessa forma, verifica-se que:

> *[...] a maioria absoluta dos candidatos não residiam no estado do Tocantins e sim nos estados das regiões sudeste, sul e centro-oeste, poucos nas regiões nordeste e norte do Brasil, e um número insignificante de tocantinenses moradores no estado (PR.TO.2).*

A entrevistada afirma que a baixa procura dos concursos na UFT pode representar uma maior facilidade de acesso ao serviço público, embora essa análise somente possa ser considerada quando comparado o número de candidatos por vagas na IFES com os outros concursos para professores nas universidades tradicionais, localizadas em outros estados, e não pela forma ou conteúdo, já que:

> *[...] entrar na UFT não é mais fácil, basicamente são os mesmos critérios e a mesma forma dos concursos de outras universidades [...] mas a concorrência por vaga, de forma geral, é menor (PR.TO.2).*

Pela exposição da pró-reitora, é possível considerar que a baixa concorrência é capaz de atrair candidatos fora do estado do Tocantins e que esses podem não ter uma identidade com a UFT. Entretanto, não é possível atestar, a princípio, que a baixa concorrência seja um motivo para o aumento da rotatividade de professores. O exame da opinião da entrevistada limita-se à realidade encontrada nos índices de concorrência dos concursos na IFES, uma vez que, para a pró-reitora, o concurso público é a forma de seleção ampla, democrática, e que

protege o direito dos aprovados. Esse pensamento da entrevistada segue o estudo de Segatto e Abrucio (2016) quanto ao cenário do concurso público no Brasil e à carreira no Estado.

Ainda em relação ao concurso na UFT, verifica-se que a prática da centralização dos concursos, ocorrida até 2013 na IFES, permitia ao candidato o mínimo de contato com o local onde iria trabalhar, caso aprovado. Para a representante da unidade de gestão de pessoas, a universidade apresentava aos inscritos uma estrutura existente na sede em Palmas que não é encontrada nos câmpus periféricos. Em decorrência dessa forma de realizar os concursos, centralizada em Palmas, os novos professores não tiveram a possibilidade de conhecer a situação social e econômica do interior do estado do Tocantins e os problemas da localidade onde se encontram os demais câmpus.

> *[...] os concursos eram feitos todos em Palmas, então a pessoa vinha, conhecia Palmas e falava [...] eu vou para Tocantinópolis ou para Arraias não tem problema, fico lá e depois eu venho para Palmas. [...] Ele tomava posse aqui em Palmas e ia para lá, sem conhecer nada da cidade (PR.TO.2).*

Mesmo que a mudança na forma de execução dos concursos tenha buscado aproximar os candidatos da realidade dos câmpus e fazer com que o futuro professor tenha as referências da localidade do seu novo local de trabalho, verificou-se que a decisão de entrar ou não na UFT passou a ser no momento da posse. Isso porque:

> *[...]agora ele (professor) conhece a cidade, ele fez o concurso no câmpus, ele conheceu a toda a realidade, e ele vai ter que tomar posse lá na cidade. Então, ele tem toda opção [...] de ver e decidir se ele quer ou não tomar posse na UFT e ficar. Por esse motivo agora nós temos casos de concursos que chegaram até a quarta chamada de aprovados (PR.TO.2).*

Segundo a entrevistada, é possível observar, em determinados concursos, que os primeiros aprovados não tomam posse e, por isso, a IFES realiza a chamada dos candidatos classificados na sequência. E, quando não há mais aprovados, realiza um novo concurso para a mesma vaga. Essa realidade descrita pela pró-reitora quanto à repetição de concursos para a mesma vaga é mais frequente nos câmpus Arraias e Tocantinópolis, conforme dados apresentados no Apêndice A.

Quanto à forma de saída do professor da UFT, a entrevistada ressalta que, no ponto de vista da organização, a exoneração a pedido é a situação ideal. A princípio, essa visão institucional da pró-reitora não considera os motivos do docente em sair do local onde está lotado, nem o quanto pode ser difícil essa decisão para o professor que se preparou para o concurso e conseguiu a aprovação. Também não é considerado o ambiente de trabalho na

universidade como o causador do pedido. De fato, esse entendimento da entrevistada é contrário ao estudo de Silva, Cappelozza e Costa (2014), uma vez que, para os autores, a organização deve observar e entender os sentimentos do trabalhador. Agindo assim, a instituição conseguirá resultados melhores na gestão de pessoas, no aumento do comprometimento e na permanência na organização.

Por fim, em relação ao contexto da gestão de pessoas na UFT, a pró-reitora ressalta que, do ponto de vista estratégico, as GDHs nos câmpus e a Progedep na sede seguem as orientações dos órgãos superiores da UFT e as políticas deliberadas pelo MEC.

5.4.1.2 A IFES e o MEC e a Gestão de Pessoas

Os dados analíticos da gestão de pessoas na UFT, no que se refere à movimentação de servidores, são informados ao MEC por meio de sistemas integrados e são consolidados com as demais IFESs. Esse conjunto de dados é utilizado pelo Ministério da Educação para a produção dos atos normativos e das políticas para as organizações públicas de ensino superior no Brasil. Embora a UFT tenha criado a sua estrutura de gestão de pessoas com foco nas necessidades internas e dos órgãos superiores da universidade, os dados produzidos pelas GDHs são tratados pela Progedep e posteriormente encaminhados na forma e na periodicidade regimentada pelo MEC, pois:

> *[...]estamos diretamente subordinados ao MEC e vinculados as decisões do Ministério do Planejamento, [...] isso por meio das notas técnicas do MEC que são ligadas ao Ministério do Planejamento e que temos prontamente que seguir (PR.TO.2).* Esta entrevista foi realizada antes da reforma ministerial de 01/01/2019.

Em analogia à situação encontrada na UFT, a entrevistada destaca que a relação da Progedep com o MEC é:

> *[...] a mesma coisa que ocorre com as unidades de gestão de pessoas nos câmpus, elas estão ligadas diretamente ao diretor de câmpus, mas tecnicamente estão ligadas à Progedep, isso porque a Progedep é o órgão que encaminha as ações estratégicas de gestão de pessoas a serem seguidas na UFT (PR.TO.2).*

Diante do apresentado, pode ser considerado que a relação da Progedep com o MEC se efetiva por meio da Gestão Estratégica de Pessoas (GEP). Isto é, pelos instrumentos normativos produzidos com a finalidade de estabelecer regras para as organizações públicas de ensino superior quanto ao desenvolvimento do capital humano e ao controle do quadro de

pessoal. Essa relação IFES e MEC, ainda que seja considerada uma subordinação da universidade ao órgão gestor da educação no Brasil, representa um avanço da autonomia das instituições e uma melhoria na gestão de pessoas nas organizações públicas. Isso ocorreu, segundo Fonseca et al. (2013), em função do reconhecimento dos valores do capital humano e da participação da sociedade. Esse novo panorama da gestão de pessoas no serviço público, descrito pelos autores, pode ser observado pela criação do Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), em 2006; pelo incremento das ações conjuntas entre as instituições, que marcaram a abertura de outros meios de comunicação entre os órgãos; e pela autonomia das admissões e qualificação de professores nas IFESs. Esse cenário pode ser também observado na UFT, pois:

> *[...] nos últimos dez anos a relação com o MEC está além da obediência das normas [...] hoje há novos canais que permitem um trabalho em conjunto em prol da melhoria do nosso quadro de servidores (PR.TO.2).*

De fato, as mudanças ocorridas nos canais de comunicação entre o MEC e as FIESs fizeram com que a relação entre as instituições compreendesse também as ações estratégicas para o desenvolvimento do capital humano, tanto por meio das ações operacionais de capacitação dos servidores como pelo controle do banco professor-equivalente. Essa realidade observada nos relatos da pró-reitora se aproxima dos estudos de Aranha e Salles (2015) quanto à visão institucional no serviço público pelo envolvimento e o enlace dos objetivos entre os órgãos. No entanto, verifica-se que há ainda problemas nessa relação, pois:

> *[...] as pactuações não estão sendo cumpridas pelo MEC, [...] e a consequência é que a UFT não consegue abrir todos os cursos [...] pois não houve vagas liberadas, embora já pactuadas. E tudo isso prejudica o crescimento da Universidade (PR.TO.2).*

Segundo a pró-reitora, os problemas de gestão de pessoas enfrentados pela UFT, mesmo que temporariamente, podem ter como origem a dependência da instituição das decisões do MEC e do atual Ministério da Economia. A entrevistada acrescenta que a ampla relação da UFT com os Ministérios não contempla todos os assuntos pertinentes à gestão de pessoas, ou que o trabalho do MEC em conjunto com a IFES se resume no controle do banco professor-equivalente. Pois:

> *[...] existem dois tipos de bancos na UFT [...] um que refere a existência de uma vaga aberta para provimento por meio de concurso público [...] e o outro financeiro que representa a proporcionalidade do orçamento na folha de pagamento, e é esse*

> *que o MEC vai acompanhar para a gestão dos recursos distribuídos entre as IFESs (PR.TO.2).*

Na prática, o controle do quadro de pessoal das IFESs realizado pelo MEC segue uma análise temporal das entradas e saídas de servidores nas universidades. Para a representante da Progedep, somente observar o *turnover* nas universidades não significa, a princípio, ações entre a IFES e o MEC, uma vez que:

> *[...] o trabalho do MEC deve ir além da análise dos números, pois o melhor é conhecer os fatos juntos com as universidades para tentar evitar que os problemas prejudiquem a qualidade do ensino público oferecido pelas universidades federais [...] e desenvolvimento do quadro de servidores (PR.TO.2).*

Na realidade, o trabalho da representante da IFES é o de realizar ações em conjunto com o MEC, que tenham como objetivo evitar a rotatividade professores e, consequentemente, os problemas de gestão de pessoas decorrentes da saída dos servidores, dado que:

> *[...]uma coisa é analisar o ocorrido e buscar soluções posteriormente ao problema, outra e criar soluções para o crescimento da universidade, para a retenção dos professores, a diminuição das remoções e redistribuições [...] e os problemas relacionados a saída dos servidores (PR.TO.2).*

O entendimento da representante da Progedep quanto à necessidade de criar soluções adequadas à realidade da universidade e de uma parceria efetiva com o MEC corrobora o estudo de Coelho (2012) quanto à gestão contemporânea no serviço público. De acordo com o autor, a eficiência das organizações relaciona-se a um trabalho de inovação sobre a melhor forma de gerir as pessoas, à promoção da cultura organizacional e ao desenvolvimento de ações em conjunto entre os órgãos.

Mesmo com a necessidade de melhoria no trabalho entre a IFES e o MEC, a entrevistada ressalta que as ações são importantes para a instituição e os servidores, tendo em vista que:

> *[...]a universidade tem avançado muito no trabalho de gestão de pessoas em parceria com o MEC, [...] são ações que ajudam a motivar e fazer com que o servidor tenha orgulho da UFT [...] mas não conseguimos divulgar e fazer chegar no professor o que tem sido feito para a categoria (PR.TO.2).*

A análise da entrevista permite identificar que o trabalho em conjunto da IFES com o MEC produz ações que atendem às necessidades dos servidores e que isso pode ajudar no comprometimento e na motivação dos professores da UFT.

5.4.1.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

Segundo a pró-reitora, a motivação dos professores da UFT se manifesta com maior intensidade quando da promoção, pela universidade, de ações de interesse da própria categoria. Essa afirmação confirma os estudos de Gondim e Silva (2014) e de Batista e Santos (2015) que mostram a motivação relacionada a quanto o indivíduo está disposto a fazer algo em favor do seu trabalho e da organização onde atua, e o quanto a motivação sofre variações em função dos motivos vantajosos ao trabalhador. Por essa afirmação, é possível identificar no quadro de servidores da IFES os professores que não estão motivados, já que:

> *[...] o interesse do professor com o externo, com tudo que está fora da UFT é sempre maior e mais atraente [...] uma vez que ele quer ir para outra instituição [...] e não consegue esconder e menos ainda se motivar na UFT [...] e mais, esse professor só visualiza os defeitos da Universidade (PR.TO.2).*

Já os professores motivados podem ser identificados pela disponibilidade para o trabalho em conjunto com os demais órgãos, pela presença na IFES e com as contribuições com a promoção da universidade nos ambientes internos e externos da UFT. A pró-reitora declara:

> *[...] na UFT tem muito a ser feito, que a universidade é nova, e tem muito a ser feito para melhorar a estrutura de trabalho do professor [...] mas o professor motivado vai ajudar a universidade a crescer (PR.TO.2).*

Apesar de a responsável pela unidade de gestão de pessoas na UFT apresentar a existência de dois grupos de professores na IFES, os motivados e os não motivados, observa-se que a motivação não é constante quanto à sua intensidade. Essa compreensão quanto à variação do grau de intensidade da motivação dos professores está também presente no estudo de Carvalho (2014) e se refere à forma de revelar o interesse do servidor nos diversos momentos da carreira.

Segundo a entrevistada, é possível inferir que a intensidade motivacional dos professores sofre variação em função da automotivação e em decorrência de fatos externos ao indivíduo, que, portanto, podem estar relacionados à motivação extrínseca. Segundo Jacobsen,

Lotte e Andersen (2014), a motivação extrínseca é decorrente de estímulos externos provenientes das ações de gestão de pessoas desenvolvidas na organização. Considerando a realidade da UFT, é possível que as atividades da Progedep e GDHs com a finalidade de promover a carreira do professor tenham conseguido aumentar a motivação dos docentes.

No entanto, ainda que a representante da pró-reitoria de gestão de pessoas declare que os professores da UFT se motivam com maior intensidade em função de fatores externos, deve ser considerado. Segundo Takahashi, Lemos e Souza (2015) e Klein e Mascarenhas (2016), a motivação no serviço público se aproxima de dimensões intrinsecamente recompensadoras reconhecidas pelos servidores e, assim sendo, os docentes estão mais propensos a responder as questões relacionadas às realizações para a promoção na carreira.

Já quanto ao comprometimento organizacional dos professores, a entrevistada ressalta que o concurso público, como mecanismo de seleção de servidores, ainda não apresenta instrumentos possíveis de analisar o estado psicológico do candidato em relação ao cargo público e à instituição. A entrevista acrescenta que a ausência desses mecanismos de avaliação pode apresentar, mesmo que a princípio, algumas dificuldades no comprometimento do novo servidor com a IFES.

Para a pró-reitora, é possível que haja, nos concursos, candidatos não identificados com os objetivos da instituição e mesmo assim consigam ser aprovados. A declaração da representante da unidade de gestão de pessoas da UFT não representa, no ponto de vista da análise deste estudo, um questionamento sobre o processo seletivo de servidores para o serviço público e sim uma preocupação de que o comprometimento organizacional do professor com a IFES pode não existir por motivos anteriores à entrada na universidade. Essa percepção da entrevistada se aproxima do estudo de Souza, Siqueira e Martins (2015) no argumento de que as organizações modernas buscam trabalhadores que se identificam com a missão e com os resultados desejados pelas empresas ou instituições. Os autores defendem que as experiências vivenciadas pelos trabalhadores podem prejudicar o grau de comprometimento organizacional do servidor.

Verifica-se em Assunção et al. (2014) que as experiências anteriores dos indivíduos podem ser consideradas como variáveis antecedentes para o comprometimento organizacional, uma vez que contribuem no aumento da satisfação no trabalho e na defesa dos objetivos da organização. Todavia, para a entrevistada, as experiências trazidas pelos professores para a UFT se apresentam como dados para uma análise comparativa entre as instituições públicas conhecidas pelos servidores, ou como uma crítica sobre a situação

encontrada na IFES, e, até mesmo, como argumentos para as reivindicações de melhorias no trabalho ou na carreira.

De fato, o entendimento da pró-reitora sugere que:

> *[...] os professores que têm experiências em outras instituições chegam na UFT e ficam comparando [...] as vezes criticando a nossa realidade [...] as vezes tentando mudar tudo [...] eles não sabem valorizar o trabalho já feito ou somar aos nossos objetivos (PR.TO.2).*

Ainda que a entrevistada aponte somente os questionamentos e as críticas dos docentes em relação à realidade encontrada na IFES como argumentos para identificar a ausência de comprometimento organizacional do professor com a UFT, é possível inferir a falta do comprometimento do servidor com a instituição, mas não a intensidade. Por outro lado, admite-se que os trabalhadores comprometidos afetivamente com a organização buscam melhores resultados e desempenho no trabalho e, em função disso, podem apresentar questionamentos em relação à instituição e ao seu trabalho, oferecendo críticas ou até mesmo sugestões quanto à realidade encontrada, conforme afirmam Siqueira e Gomide Júnior (2004).

Em análise ao quadro de docentes da universidade, a pró-reitora aponta que a proporção de professores comprometidos organizacionalmente com a universidade é praticamente igual a de docentes não comprometidos. A entrevistada acrescenta que o trabalho promovido na pró-reitoria permite identificar que os professores comprometidos querem crescer com a universidade, e os não comprometidos querem ficar pouco tempo na IFES e estão preocupados somente com a carreira. Para a representante da unidade de gestão de pessoas da UFT:

> *[...] em todos os lugares há servidores que são passageiros. Estes não querem ficar [...] e não têm interesse pela instituição [...] e mesmo assim a unidade de gestão de pessoas tem que trabalhar com esse problema e esses servidores [...] assim, se perguntarem eu vou dizer, nós precisamos de uma política de pertencimento para o professor em nossa universidade (PR.TO.2).*

Diante do exposto, é possível observar que a relação dos professores comprometidos com a universidade é do tipo indivíduo-organização, o que justifica o envolvimento, o vínculo com o trabalho e o desejo de permanência para a promoção da carreira, que consequentemente ajuda no desenvolvimento da IFES. Esses aspectos observados são, também, apresentados por Sabino, Lopes e Nogueira (2015) para destacar o apego emocional como um componente do comprometimento organizacional afetivo e podem contribuir na análise dos motivos da rotatividade de pessoal.

5.4.1.4 A Rotatividade de Professores

Os fatos relatados quanto à rotatividade de professores na UFT permitem identificar que são vários os motivos para a saída dos docentes da universidade e que, em alguns casos, as razões podem ser anteriores à própria entrada do docente na IFES. Segundo a entrevistada, há candidatos que se apresentam para o concurso já com a intenção de sair da IFES, e esses não revelam o desejo no momento da posse e muito menos nos primeiros meses na universidade.

A representante da Progedep ressalta que os técnicos administrativos das GDHs, no momento da posse dos novos servidores, conseguem identificar os professores que se apresentam para o novo trabalho com uma expectativa diferente da realidade encontrada no estado do Tocantins e na UFT. Esses professores podem não se adaptar à situação encontrada e apresentar o sentimento de não pertencimento e, com o tempo, vão buscar outra universidade, na maioria das vezes sem fazer outro concurso. Ainda segundo a pró-reitora, o professor que busca a redistribuição pode, em alguns casos, atribuir à UFT os motivos que o levaram a pedir para sair da universidade, e se omitir quanto à existência de um sentimento anterior até mesmo ao concurso.

Essa análise refere-se ao entendimento de que o professor:

> *[...]não consegue sociabilizar no ambiente, ele (professor) não consegue ficar longe da esposa, dos familiares e dos amigos, aí ele começa [...]botar culpa em alguém, nunca a culpa é dele [...]de ter tomado posse e não ter visto isso antes, a culpa é sempre da universidade [...] porque a UFT não oferece, [...] porque a universidade não tem [...] e assim vai (PR.TO.2).*

Ainda que a opção do professor em participar do concurso da UFT seja uma escolha premeditada para conseguir a redistribuição, deve ser considerada a existência de outros motivos que podem justificar o desejo do professor em não permanecer na universidade. Isso porque, segundo Diógenes et al. (2016), os novos motivos encontrados no decorrer do trabalho e na instituição podem se sobrepor a um projeto inicial do indivíduo. Os autores acrescentam que a organização deve avaliar toda a situação organizacional e o sentimento do trabalhador para identificar os motivos da rotatividade, já que a busca por novas oportunidades, o crescimento profissional, o plano de carreira e as políticas de valorização do servidor são dimensões percebidas pelo trabalhador posteriormente à sua entrada na organização.

Em outra análise, verifica-se, pelos conteúdos da entrevista, que os programas criados pelo MEC para o desenvolvimento das universidades fizeram surgir novas oportunidades para o ingresso de professores nas IFESs e, por consequência, mais concursos e a migração de professores para várias regiões do Brasil. Entre esses programas, destaca-se o REUNI, que ofereceu um volume significativo de novos servidores para a IFES e a melhoria da qualidade dos servidos ofertados pela universidade. Por outro lado, houve o aumento dos pedidos de remoção e redistribuição de servidores, principalmente professores lotados nos câmpus periféricos, que não caso da UFT são: Araguaína, Arraias, Gurupi e Tocantinópolis.

> *[...] o problema da rotatividade é mais sério nos câmpus fora de sede, pois os extremos são mais vulneráveis [...] porque as pessoas saem com maior frequência em busca de lugares que permitem mais qualidade de vida [...] serviço de saúde, educação, transporte e lazer (PR.TO.2).*
>
> *[...]os câmpus das extremidades [...] têm maior necessidade de remoção por motivo de saúde e problemas na família, são motivos diferentes, mas estão relacionados ao desejo de estar sempre perto de seus vínculos afetivos. Então, eles querem voltar para o seu ambiente afetivo, seus familiares, eles querem e manifestam a necessidade de um tratamento [...] para o filho ou de outra coisa [...] então, os motivos são diferentes, mas sempre envolve o desejo de voltar para próximo da família (PR.TO.2).*
>
> *[...]outro fator determinante é que as pessoas querem voltar para família [...]embora ocorra pouco com os casados [...] A gente observa que as pessoas que estão casadas, elas já constituíram família, elas vão ter filhos, elas têm alguém aqui perto. Mas quando é solteiro é muito difícil ele quer voltar, pois todos estão lá [...] onde ele veio (PR.TO.2).*

No cenário atual da rotatividade de professor na UFT, e aqui considerando a criação da Progedep em 2012, o início do controle do banco professor-equivalente em 2014 e os atos normativos da universidade para retenção de servidores, ainda se verifica a ocorrência de candidatos interessados em ingressar na IFES já pensando na redistribuição, afirma a entrevistada. Para a pró-reitora, os atos normativos criados pela universidade visam a mitigar a rotatividade de professores, mas, também, demonstram o quanto o problema da saída de docentes pelo motivo da redistribuição tem preocupado a alta administração da instituição.

Embora esses atos normativos possuam a finalidade de proteger os interesses da universidade em fazer com que os professores fiquem mais tempo na UFT, o que se verifica é que esse mecanismo normativo encontra críticas dos servidores, principalmente dos docentes. Contudo, para a representante da unidade de gestão de pessoas da UFT, os atos dos órgãos superiores não retiraram os direitos de nenhuma classe, pois, a princípio, somente procuram fazer com que os professores tenham um maior tempo para tentar adaptar-se à localidade e conhecer melhor a UFT.

Para a representante do órgão superior de gestão de pessoas da UFT, os motivos da rotatividade de professores podem ser relacionados pelos seguintes itens: os problemas estruturais encontrados nas cidades do Tocantins; a família e as relações pessoais afetivas do professor; o comprometimento dos professores, pois, embora a universidade se desenvolva e cresça, a falta de envolvimento faz com que o professor não perceba as conquistas da UFT; a motivação dos professores, já que os docentes estão motivados com os projetos pessoais e desmotivados com a realidade encontrada na UFT; a carreira de professor, uma vez que os mesmo entendem que as progressões podem ocorrer em qualquer IFES; a opção de ter feito o concurso na UFT devido à frequência de concursos e à baixa concorrência, além de o professor desejar ingressar no serviço público federal e depois tentar ingressar na universidade desejada; a falta de acolhimento dos novos servidores pelas unidades de gestão de pessoas e os colegiados; a falta de infraestrutura e o ambiente de trabalho do professor na UFT; a gestão de pessoas, devido o desconhecimento do coordenador de curso quanto à forma de gerir pessoas nos colegiados de curso, isso na percepção dos professores, ressalta o entrevistado.

Ainda, segundo a pró-reitora, esses motivos que provocam a rotatividade de professores, por sua vez, produzem os seguintes impactos: a entrada de professores com pouca qualificação e a saída de docentes doutores; a realização de concursos sem participação de candidatos, isso pelo pouco interesse dos professores qualificados; a remoção para Palmas como plano B de uma impossibilidade da redistribuição.

A entrevistada destaca que a UFT tem produzido diversas resoluções (a exemplos: Consuni 22/2015; 17/2013; 16/2018) para tentar manter o professor na IFES, algumas com resultados favoráveis à instituição, mas contrária à vontade do professor. Em virtude disso, para a entrevistada, a forma mais adequada é fazer com que o professor tenha interesse em permanecer na universidade, ainda que as ações das GDHs e da Progedep dependam da participação do docente e que este se interesse pela UFT.

No item seguinte, constam as análises das informações prestadas pelos representantes das unidades de gestão de pessoas das IFESs: UFG, UFPI e UFMG.

5.4.2 UFG – Pró-reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos (Prodirh)

A Universidade Federal de Goiás (UFG) foi criada em 14 de dezembro de 1960, pela reunião de cinco faculdades: direito, farmácia, odontologia, engenharia, música e medicina.

Em 7 março de 1961, ocorreu a aula inaugural e, desde então, a UFG passou a formar o seu próprio quadro de profissionais (UFG, 2016c).

Passados mais de 50 (cinquenta) anos, a UFG está organizada em 4 (quatro) regionais: Catalão, distante da capital do estado de Goiás 256 (duzentos e cinquenta e seis) km, localizada no sul goiano e atualmente considerada um centro econômico do segmento minero-metal-mecânico; Jataí, uma das principais cidades produtores de grãos do estado, pertence à região sudoeste e fica a 327 (trezentos e vinte e sete) km de Goiânia; Cidade de Goiás, a antiga capital do estado é hoje uma cidade turística localizada no noroeste goiano e distante 148 (cento e quarenta e oito) km da sede da UFG; e Goiânia, com 3 (três) câmpus distribuídos na região metropolitana da capital, dois em Goiânia e um em Aparecida de Goiânia. Entretanto, conforme as Leis 13.364 e 13.365 de 20 de março de 2018, as regionais de Catalão e Jataí foram desmembradas da UFG e se tornaram duas novas universidades federais no estado de Goiás. Porém, essas IFESs ainda não são consideradas autônomas e encontram-se sob a administração da Universidade Federal de Goiás, razão pela qual são consideradas neste estudo como unidades da IFES de origem (BRASIL, 2018a; BRASIL, 2018b; UFG, 2018a).

Observa-se no banco professor-equivalente de 2018 que a UFG possui o número de 3.172 (três mil, cento e setenta e dois) professores, distribuídos em 144 (cento e quarenta e quatro) cursos de graduação, sendo 5 (cinco) desses na modalidade EaD, 8 (oito) programas de mestrado e 27 (vinte e sete) de doutorado (UFG, 2018b; BRASIL, 2017; UFG, 2018b).

A UFG possui em sua arquitetura organizacional colegiada, na alta administração, 7 (sete) pró-reitorias, entre elas a Prodirh com o objetivo de viabilizar a missão da IFES por meio do desenvolvimento e valorização dos talentos humanos, dentro de uma perspectiva institucional de crescimento coletivo (UFG, 2018a).

No momento da entrevista, em 21 de março de 2017, a Prodirh da UFG era liderada por um professor associado com formação na área de exatas e vinculado ao curso de matemática. Esse docente também estava à frente da Forgepe/Andifes (Fórum dos Pró-Reitores de Gestão de Pessoas das Universidades Federais - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior).

5.4.2.1 A Gestão de Pessoas na UFG

O trabalho de gestão de pessoas na UFG é realizado pelas coordenações de recursos humanos existentes nas regionais, as quais desenvolvem o trabalho de controle, formação e de

administração de pessoal, enquanto a Prodirh, na sede da universidade, tem a missão de criar e implementar as ações estratégicas e institucionais de gestão de pessoas.

As coordenações se relacionam com a Prodirh por uma subordinação funcional e atuam em conjunto com a pró-reitoria na governança dos programas e projetos de gestão de pessoas da UFG. Mesmo com o trabalho compartilhado entre as unidades, algumas atividades relacionadas à gestão de pessoas ainda estão centralizadas na sede da IFES. Entre elas, destacam-se as ações conexas ao concurso público, aos projetos de capacitação de servidores e à administração financeira do quadro de pessoal, afirma o entrevistado.

Para o pró-reitor, os motivos da dependência das coordenações de recursos humanos em relação a Prodirh podem ser justificados pela:

> *[...] falta de pessoas, por que as regionais não dão conta ainda de fazer tudo relacionado a gestão de pessoas, também porquê [...] as regionais (Catalão, Cidade de Goiás e Jataí) do jeito que elas foram construídas através do Reuni, cresceram mas sem muita qualificação e por isso elas sofreram mais do que uma regional mais antiga como é a de Goiânia, e também porquê em Goiânia já tinha todos servidores antigos da universidade e as regionais com a criação do Reuni, aquele déficit de servidores foi atendido, porém há ainda a falta conhecimento técnico, enquanto já na sede tinha um alicerce uma base (PR.GO.1).*

Embora a universidade tenha desenvolvido um trabalho para que as regionais se tornassem mais autônomas e, consequentemente, conseguissem realizar as atividades de gestão de pessoas nas próprias unidades, observa-se, nos relatos do pró-reitor, que há ainda dificuldades na execução de tal trabalho, principalmente pela complexidade burocrática dos processos e pela falta de servidores.

O crescimento ocorrido na UFG, sobretudo com o surgimento dos novos cursos nas regionais de Catalão, Jataí e Goiânia, gerou um número maior de demandas para a área de gestão de pessoas, especialmente na realização de novos concursos, na administração de pessoal e nos atos administrativos da posse dos novos servidores. Entretanto, essa realidade de crescimento não ocorreu somente na UFG, pois pode ser observada em outras instituições públicas de ensino superior no Brasil que, conforme Segatto e Abrucio (2016), ofertaram novos postos de trabalho para professores e técnicos administrativos. Mesmo com os ingressos de novos servidores nas regionais da UFG, em função da adesão da universidade aos projetos criados pelo MEC para expansão das IFESs, a organização dos concursos públicos na UFG continuou sendo executada na sede, porém:

> *[...] são as regionais que operacionalizam os concursos [...] fazem toda a parte no sistema de concurso – Sisconcurso – e homologa o resultado no Conselho Diretor,*

> *só depois encaminha para a sede para a realização dos procedimentos finais e o encerramento do plano executado anteriormente (PR.GO.1).*

Apesar de os concursos ocorrerem nas regionais da UFG, a posse do novo servidor ainda acontece na sede em Goiânia. Para o entrevistado, a realização do ato administrativo da posse fora do câmpus onde o candidato prestou o concurso público não caracteriza uma centralização de atividades na sede. Isso porque se trata de um procedimento que demanda conhecimento normativo do servidor técnico administrativo para a execução e, também, a disponibilidade de um servidor para esse trabalho, ou seja, condições que ainda não são encontradas nas coordenações de recursos humanos existentes nas regionais.

Mesmo considerando a realidade apresentada pelo entrevistado como uma justificativa para a centralização das atividades de gestão de pessoas na sede, o que se nota é a dificuldade da IFES em priorizar a descentralização das atividades de gestão de pessoas em detrimento ao modelo gerencial emanado pelo nível estratégico da universidade, marcado pela ausência de foco nos princípios da eficiência na administração pública em todas as regionais. Segundo Omuro, Pereira e Pinto (2015), a forma de gestão desenvolvida na instituição pública possui a finalidade de criar uma nova cultura, a qual pode ser marcada por um modelo gerencial moderno e eficiente ou por um ambiente burocrático. Em outras palavras, há opções da administração superior de como deve ser identificada a forma de gestão da instituição.

Em relação à amplitude do trabalho de gestão de pessoas na IFES, o entrevistado aponta que inicialmente a UFG buscou oferecer melhores condições de trabalho aos servidores por meio do investimento em infraestrutura e, logo em seguida, na formação técnica. Para o pró-reitor, as capacitações oferecidas pela universidade atendem às demandas dos servidores e, por consequência, conseguem dar à comunidade universitária mais qualidade no serviço.

> *Primeiro a universidade investiu muito em infraestrutura e isso ajudou bastante, nos últimos dez anos, no trabalho do professor. Se a gente pegar o que era Catalão e o que é hoje, pegar o que era Jataí e o que é hoje, e mesmo aqui na regional Goiânia se vê a estrutura dos prédios, as condições de trabalho, a melhoria das redes de internet [...] mas, também, realizamos as capacitações dos servidores para melhorar a qualidade do trabalho (PR.GO.1).*

Essa ordenação de ações, infraestrutura e capacitação, justificada pelo entrevistado para o desenvolvimento do trabalho de gestão de pessoas na IFES, ainda que no ponto de vista da melhora do ambiente de trabalho, não permite inferir o quanto a alta administração prioriza o desenvolvimento do capital humano. Na análise dos relatos do entrevistado,

verifica-se que o trabalho realizado na UFG segue a ordem dos recursos disponíveis, sem, contudo, esquecer dos elementos apontados por Fonseca et al. (2013) como políticas modernas de gestão de pessoas, uma vez que envolvem as questões da saúde, qualificação, remuneração e carreira do servidor.

O trabalho de gestão de pessoas na IFES atualmente é mais adequado às necessidades da UFG e dos usuários, afirma o pró-reitor, pois consegue oferecer ao servidor mais atenção às demandas individuais e dispor de serviços mais ágeis, em que se pode destacar a realidade atual na gestão de pessoas da IFES.

> *[...] foi muito trabalho na construção da estrutura atual da Prodirh, por exemplo, no Siass (Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor), na junta médica com um médico e um psicólogo em cada regional [...] além da melhoria do departamento de pessoal nas regionais [...] e na gestão dos recursos financeiros, pois hoje se aplica à matriz Andifes (Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior) nas regionais [...] e essas regionais elas têm a dotação orçamentária como se fosse uma universidade (PR.GO.1).*

O entrevistado observa que muito não foi executado em função da burocracia e das dificuldades operacionais, como a falta de pessoal nas regionais e o modelo de gestão implementado pelos órgãos superiores (MEC e Ministério da Economia).

5.4.2.2 A UFG e o MEC e a Gestão de Pessoas

A relação do trabalho de gestão de pessoas entre a UFG e o MEC refere-se ao princípio normativo de dispor ao MEC de informações da IFES. Segundo o entrevistado, a universidade atende ao que solicitado, mas sempre se posiciona na busca de melhorias nessa relação, uma vez que:

> *[...]há muito que mudar, principalmente nessa visão do eu e do meu [...] as universidades têm que aprender a trabalhar em conjunto, trocando experiências [...] e o MEC escutar mais e de forma muito mais ágil e atender melhor a Universidade. Eu acho que a Universidade não precisa passar por isso, ficar aguardando os comandos do MEC, [...]ela teria que repensar a forma de trabalhar, o fazer em conjunto e propor para o MEC novos caminhos para melhor a qualidade do trabalho de gestão de pessoas (PR.GO.1).*

Mesmo considerando que essa estrutura de comando superior do MEC tenha instrumentos reguladores para a sua execução, e que a IFES seja observada como a produtora das informações nas unidades periféricas, sempre o MEC será o gestor maior e, por isso, tem o domínio e a elaboração das normas. Se admissível, conforme os relatos do entrevistado, que

essa relação não siga os argumentos apresentados por Amorim e Silva (2012) quanto às ações conjuntas no serviço públicas. Isso porque não se identifica um trabalho de gestão de pessoas único e que tenha, dentro da sua forma de execução, a finalidade de desenvolver as competências e habilidades do servidor, mas sim o controle das informações sobre a movimentação desse funcionário.

Em outra análise, mesmo que a UFG tenha um histórico pessoal, humano e social do servidor na instituição e que as ações administrativas promovidas na universidade busquem a aproximação do servidor e a melhoria das relações humanas, observa-se, nos relatos encontrados, e aqui considerando as relações da IFES com o MEC, que a forma de análise e decisão do Ministério da Educação é exclusivamente processual e examina somente nos números e nas descrições presentes nos documentos.

> *[...] as vezes eu até entendo esse trabalho do MEC, em ver e analisar os números, [...] hoje somos trezentos e tantos câmpus, é que a gente (IFESs) habitou o Brasil [...] cidades e em todos os estados [...] mas, mesmo assim, há ainda diferenças e a necessidade de ser mais pessoal e mais próximo do servidor e da realidade e história da IFES (PR.GO.1).*

Na prática, esse lado não pessoal em gerir as ações da unidade de RH no MEC contribui para que o trabalho de gestão de pessoas na IFES tenha como visão os resultados estatísticos sobre os problemas de gestão de pessoas. Em função disso, é possível que a forma de analisar os resultados pelos números distancie a instituição da percepção qualitativa dos problemas, fazendo com os resultados sejam percebidos na motivação e no comprometimento organizacional dos professores e, no mesmo sentido, na rotatividade de professores.

5.4.2.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

"Os professores da UFG estão motivados". Embora seja essa uma afirmação do entrevistado, verifica-se que tal alegação somente se assegura nas informações apresentadas no sistema de autoavaliação da IFES que, no momento da entrevista, representa uma pequena parcela do universo dos pesquisados. Por essa razão, é possível que haja professores não motivados na universidade, uma vez que existem reclamações dos servidores quanto às condições de trabalho e à infraestrutura, principalmente nos câmpus do interior.

> *A gente tem as avaliações que são feitas, e pela última avaliação nossa [...]as respostas dos professores quanto a motivação são acima de oitenta por cento. Mas,*

> *ainda tem muita reclamação em relação à infraestrutura de laboratório e essa parte das condições de trabalho [...], principalmente nos câmpus do interior (PR.GO.1).*

Batista e Santos (2015) registram que a motivação, na percepção do indivíduo, pode ser identificada pela vontade que o trabalhador apresenta em fazer algo em cumprimento às suas realizações diárias e o quanto isso pode ajudar no desenvolvimento da sua própria carreira. Nessa perspectiva, é admissível reconhecer que a motivação dos professores da UFG não consegue produzir o interesse dos docentes em participar da autoavaliação, pois tal coleta não contribui para as progressões na carreira.

Em outra análise, a falta de infraestrutura e as condições de trabalho não adequadas nos câmpus do interior dificultam a motivação dos professores, além de os docentes da UFG serem suscetíveis aos fatores motivacionais extrínsecos, conforme relata o representante do órgão de gestão de pessoas da IFES. Para Lira e Silva (2015), é possível que o trabalhador se motive por outras vantagens oferecidas pela organização e que são diferentes do trabalho em si. Contudo, o trabalhador somente vai apresentar um grau maior de intensidade na motivação quando observar vantagens próprias e pessoais. Por isso, não é admissível afirmar que somente a infraestrutura e as condições de trabalho na UFG sejam elementos suficientes para determinar o grau de motivação dos professores, pois:

> *[...] nos últimos anos a UFG cresceu mais nas regionais, e isso fez com que os professores ficassem mais motivados [...] mas, em geral, eles são mesmos motivados é com a carreira e seus próprios projetos (PR.GO.1).*

Se, por um lado, a forma de gestão da universidade por meio de colegiado e de regionais representa uma descentralização do processo decisório nas ações de gestão de pessoas, por outro lado, coloca o professor próximo às decisões operacionais, de gestão dos cursos e da IFES. Nesse sentido, considerando a forma de administração da UFG, observa-se que a instituição coloca os professores em um contexto que modifica a intensidade da motivação do servidor e, também, que o afasta de sua atividade de docência.

Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) salientam que as atividades laborais realizadas pelo servidor produzem a satisfação do indivíduo quando elas se relacionam ao seu cargo e à sua carreira. Desse modo, sugere-se que os servidores conseguem se motivar mais por critérios intrinsecamente recompensadores, ou seja, por acontecimentos que estão alinhados com a atividade profissional e com o objetivo do trabalho, que, neste estudo, referem-se ao desenvolvimento da carreira de professor. Assim, é possível que:

> *[...] mesmo próximo do comando da universidade os professores não se motivem com isso, pois eles querem mesmo é continuar sendo professores [...] dar aulas, fazer seus projetos e as atividades ligadas à docência [...]e crescerem na carreira (PR.GO.1).*

Já o comprometimento organizacional dos professores na UFG pode ser contraposto aos componentes ligados à forma com que este servidor se posiciona em relação à instituição. Isso porque:

> *Entre os professores ainda tem o quantitativo ideológico que se vê como um trabalhador normal, mas tem um quantitativo que não se unifica enquanto universidade, tanto é que quando a gente fala "servidor" o pessoal entende que é somente o técnico administrativo. [...] Isso ainda é parte da nossa cultura, o professor não se vê como um servidor da Universidade [...] E essa cultura dentro da Universidade ainda é forte (PR.GO.1).*

O entendimento do pró-reitor quanto ao comprometimento dos professores assinala que os docentes da UFG são pouco engajados com a cultura e com a forma de gestão da instituição. Nascimento, Emmendoerfer e Gava (2014) apresentam que o comprometimento organizacional do servidor pode ser investigado pelas declarações ou ações pessoais que este realiza para proteger a imagem da instituição e do seu trabalho. Nesse sentido, é possível que os docentes da IFES de fato não apresentem envolvimento afetivo com a IFES.

Outro aspecto observado no comprometimento dos professores diz respeito ao posicionamento do professor em relação às conquistas das regionais, ou seja, o quanto a melhoria da infraestrutura dos câmpus periféricos da UFG contribuíram na percepção do empenho do servidor. Para o entrevistado, os docentes lotados nas regionais de Catalão e Jataí observaram nos últimos 5 (cinco) anos o crescimento dessas unidades e, por isso, é possível admitir que estejam agora mais empenhados organizacionalmente com a universidade. Já os professores da regional da Cidade de Goiás não puderam observar avanços nas condições indispensáveis do câmpus nos últimos anos e, assim, resistem às dificuldades encontradas e apresentam menor intensidade no compromisso com a IFES. Os reflexos observados no envolvimento do professor em função das realidades percebidas nas unidades da Universidade Federal de Goiás atestam o estudo de Vale, Lima e Queiroz (2011) quanto à variação no comprometimento organizacional em função da internalização de motivos favoráveis ao que o trabalhador pretende. Além do mais, o componente de pertencimento à organização apresentado por Silva, Cappellozza e Costa (2014) pode ser impactado quando da mudança do ambiente de trabalho.

Assim, tanto a motivação quanto o comprometimento organizacional contribuem na decisão do professor em permanecer na IFES e, portanto, relacionam-se aos motivos da rotatividade de professores.

5.4.2.4 A Rotatividade de Professores

Com base nas informações estatísticas produzidas pela universidade, o pró-reitor de gestão de pessoas da UFG afirma que a rotatividade de professores na IFES necessita ser analisada considerando duas realidades distintas. A primeira refere-se à regional Goiânia, pois nessa unidade a movimentação de docentes é maior no sentido de servidores querendo ir para essa regional, ou seja, há mais procura por remoção para a cidade de Goiânia do que o contrário. A segunda diz respeito aos câmpus periféricos, nos quais se verifica a presença de mais docentes procurando sair para a capital ou para outra IFES. Essas realidades apresentadas pelo entrevistado expõem a existência do problema da rotatividade de professores na IFES e os motivos quanto à origem do problema se relaciona ao que Klein e Mascarenhas (2016) referenciaram como o interesse do trabalhador e o ambiente organizacional, os quais podem ser percebidos nos seguintes relatos:

> *[...]o servidor que vai para o interior pode apresentar problemas de saúde ou até mesmo em algum membro da família, nesses casos como se trata de questões relacionadas à saúde do trabalhador o mesmo vai buscar uma remoção ou redistribuição, e nesses casos argumentam que na localidade não oferecem o tratamento adequado (PR.GO.1).*
>
> *[...] quando o professor possui relações familiares e afetivas fora da localidade onde está lotado [...] ele vai atrás de meios para conseguir trabalhar ao lado dos seus (PR.GO.1).*
>
> *[...] o professor quando é muito qualificado sonha em trabalhar na pós-graduação, orientar pesquisas, ter um bom laboratório e um ambiente de trabalho apropriado para os seus projetos [...] mas quando ele chega lá (câmpus periférico) e não encontra nada importante para a sua pesquisa ele quer voltar para onde veio (PR.GO.1).*

Ao considerar que a rotatividade dos professores causada pela redistribuição produz movimentação de pessoal em sentidos contrários, favoráveis ou não favoráveis à UFG, tem-se a análise ampla do problema ou, especificamente, o quanto a saída de um docente para outra universidade pode afetar mais de uma instituição ao mesmo tempo. Por conseguinte, é possível identificar que a saída de um professor produz vantagem para uma universidade e

desvantagem para outra, em função de mudanças na atividade de ensino, nos processos administrativos de concurso e, em alguns casos, no saldo do BPEq das IFESs.

Em outra análise, considerando os estudos de Steil, Penha e Bonilla (2016), o problema da rotatividade de pessoal não se deve limitar ao ambiente da organização, já que tanto a intenção de rotatividade quanto os motivos que contribuem para retenção de trabalhadores podem estar relacionados a fatores externos. No universo deste estudo, esses fatores podem ser representados pela concorrência entre as IFESs por professores efetivos, pela distância do servidor dos membros familiares e pela falta de infraestrutura encontrada na localidade onde está instalado o câmpus.

O pró-reitor de gestão de pessoas da UFG destaca ainda que:

> *[...] depois que Minas, São Paulo, Rio e Paraná saturou o volume de vagas e a oferta de concursos [...] e não tem mais demanda para professores. [...] então o pessoal vai para onde? Vem para Goiás, que é o estado próximo, mais central e têm voos [...] direto para o Rio, São Paulo, Belo Horizonte, Cuiabá, Palmas, então você tem uma facilidade de saída daqui muito grande. E o professor vê que morando em Goiânia tá tranquilo, o dia que ele quiser ver o pai ou mãe, tem mais facilidade de ir e voltar, e isso ajuda em muito na decisão (PR.GO.1).*
>
> *[...] Catalão é bem posicionada ali pertinho do Triângulo Mineiro, tem avião em Uberlândia tudo é fácil, Jataí tem também é ali perto de Rio Verde que tem aeroporto, e é mais perto de São Paulo, tem saídas rápidas perto dessas cidades. [...] Goiás tá a cento e quarenta quilômetros de Goiânia (PR.GO.1).*

A partir dos conteúdos registrados na entrevista, segundo o pró-reitor, na UFG os problemas de rotatividade de professores não são significativos. Todavia, verifica-se que essa análise não leva em consideração outros pontos de observação, por exemplo: a saída de professores do câmpus do interior para a capital e o pedido frequente de redistribuição de docentes de outras IFESs para a UFG, fato que faz com que a universidade receba mais professores em comparação com o número de professores que saem.

> *No interior tem rotatividade e a universidade sofre com isso [...] pois são locais onde a gente tem a necessidade de formar essas pessoas. [...] Foi com o crescimento da pós-graduação que a gente passou a depender menos de outras regiões, então isso fez com que a rotatividade em Goiânia diminuísse muito (PR.GO.1).*
>
> *Mas mesmo o pessoal de Goiânia que vai para Catalão, que vai para Goiás, que vai para Jataí, [...] é muita gente, [...] o tempo inteiro tem professores querendo vir para capital (PR.GO.1).*
>
> *[...] Goiânia tem uns cinco anos mais ou menos, vamos colocar mais, [...] que ela tem tido uma capacidade muito grande de absorver pessoas. Então em relação a professor de Goiânia não tem problema, interior tem a questão querer vir para capital e muitas vezes ir pra outro lugar (PR.GO.1).*

Observa-se ainda que o entrevistado, referindo-se como pró-reitor da UFG e se utilizando das informações que possui em função de ser representante do Forgepe, realiza uma análise comparativa e destaca que o problema da rotatividade de professores na Universidade Federal de Goiás não é tão grave como nas demais IFESs. Para o representante da gestão de pessoas da UFG, em outras universidades, a saída frequente de professores é mais preocupante.

> *Aqui na UFG atualmente não vejo a rotatividade de professores como um problema, claro que quando comparado com o que normalmente é registrado pela UFT (Universidade Federal do Tocantins), UFAM (Universidade Federal do Amazonas) [...], na UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte), e nas novas como a UNILA (Universidade Federal da Integração Latino Americana). Como eu estou na coordenação do fórum, esses são locais onde o pessoal reclama muito (PR.GO.1).*
>
> *[...] a rotatividade para as instituições novas e com câmpus mais isolados é um problema sério [...] segurar esse professor lá não é fácil. [...] A gente sempre troca ideias, [...] mas a gente até hoje não fez um debate mais aprofundado sobre isso, [...] Porque não atinge todo o sistema. Quando você pega a maioria das universidades que está no Estado de Minas, e pega, depois, o Rio Grande do Sul, não se vê tanto o problema. Então acaba que não é um problema de interesse de todas as universidades (PR.GO.1).*

Por outro lado, considerando a realidade dos câmpus fora da sede da UFG:

> *O problema é maior no câmpus do interior, ele consegue, ele não tem [...] a capacidade de absorção de pessoas tão qualificadas como na capital. Então a universidade lá no câmpus do interior lá na regional, ela gasta na formação desse pessoal (professor), ela forma e quando essa pessoa está formada ela sai, e eles voltam para estaca de contratar outra pessoa que ele precisa e formar de novo (PR.GO.1).*

Ainda que a rotatividade de professores da UFG seja considerada diminuta pelo entrevistado, quando comparada com as outras IFESs, é possível relacionar os motivos da rotatividade, tanto em função do desejo do professor quanto das questões relacionadas à gestão da universidade: a família, pois o professor busca ficar próxima de seus familiares; as cidades do interior onde estão localizados os câmpus; o pouco comprometimento do professor com a UFG; a infraestrutura existente nas regionais do interior.

Em função do baixo índice de rotatividade de professores na UFG apontado pelo entrevistado, observa-se que os impactos decorrentes da saída do docente podem ser resumidos em: aumento da realização de novos concursos; dificuldade da oferta de disciplinas durante o processo de concurso; e saída de professores qualificados pela UFG em programas de doutorado e com projetos e pesquisas em desenvolvimento na universidade.

No que se refere às políticas e práticas adotadas pela UFG para a retenção de professores, o pró-reitor destaca que:

> *[...] aqui a gente trabalha dentro da perspectiva de que a gente não segura ninguém e quem manda é a unidade (o câmpus fora da sede), se a unidade dele falou que ela aceita um código de vaga para fazer a redistribuição, a gente na reitoria, a gente não para ninguém (PR.GO.1).*
>
> *A gente teria que definir metodologias de dimensionamento para poder entender as necessidades de cada local [...] fazer um bom dimensionamento, e depois atender as necessidades dos servidores para esses ficarem lá no interior (PR.GO.1).*

Para o pró-reitor, na UFG, as ações de qualificação e treinamento ajudam a fixar o professor na IFES. O entrevistado considera que as resoluções servem para apresentar os processos legais de como o docente pode conseguir a sua remoção ou redistribuição, e não devem ser utilizadas com instrumentos para tentar reter o docente na universidade.

No item seguinte, estão registradas as análises das informações relatadas pelo representante da unidade de gestão de pessoas da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

5.4.3 UFPI – Superintendência de Recursos Humanos (SRH)

A Universidade Federal do Piauí (UFPI) foi instituída em forma de fundação, em 1968, pelo então Presidente da República Costa e Silva, com a finalidade de ofertar ensino superior público e gratuito nas diversas áreas do conhecimento e assim contribuir com o desenvolvimento econômico e social do Estado do Piauí.

Atualmente, a UFPI possui 5 (cinco) câmpus que estão localizados nas seguintes cidades: Teresina, a capital do estado onde também se encontra a sede da IFES; Bom Jesus, cidade com vocação para o agronegócio e que está localizada na mesorregião sudoeste piauiense e distante 635 (seiscentos e trinta e cinco) km da capital; Floriano, um município reconhecido pela tradição no comércio e na educação, e que está localizado na mesorregião sudoeste piauiense e distante 240 (duzentos e quarenta) km da sede da UFPI; Picos, que é considerado um polo comercial do estado e o entroncamento de 4 (quatro) rodovias federais, e está localizado na mesorregião sudeste e distante de Teresina 307 (trezentos e sete) km; e Parnaíba, que fica localizado a 336 (trezentos e trinta e seis) km da capital ao norte do estado e faz parte das cidades litorâneas piauienses (BRASIL, 2018f; UFPI, 2018a).

Em 11 de abril de 2018, pela promulgação da Lei 13.651/18, o câmpus da cidade de Parnaíba foi desmembrado da UFPI e passou a pertencer à Universidade Federal do Delta do

Parnaíba. Contudo, até final da análise deste estudo, em janeiro de 2019, essa unidade ainda não tinha alcançado a sua autonomia e se encontrava sob a gestão da UFPI, motivo pelo qual foi considerado como parte da IFES de origem (BRASIL, 2018b).

A UFPI possui a quantia de 2.120 (dois mil, cento e vinte) professores, distribuídos em 148 (cento e quarenta e oito) cursos de graduação, 17 (dezessete) na modalidade EaD, 46 (quarenta e seis) programas de mestrado e 10 (dez) de doutorado (BRASIL, 2017; UFPI, 2018b).

A Superintendência de Recursos Humanos (SRH) da UFPI é um órgão que, entre as suas funções, destacam-se a promoção das políticas de gestão de pessoas e a formação dos servidores. No momento da entrevista, em 03 de outubro de 2017, a SRH era dirigida por um professor efetivo da IFES com formação em administração.

5.4.3.1 A Gestão de Pessoas na UFPI

O trabalho de gestão de pessoas na UFPI é realizado pela SRH, que é uma unidade administrativa instalada na sede em Teresina, pertencente à alta administração da IFES e suplementar à reitoria. A SRH possui a finalidade de desenvolver o capital humano por meio de projetos e programas em concordância com as políticas dos Ministérios - MEC e da área econômica (UFPI, 2018a).

As ações de gestão de pessoas procedentes da SRH são implementadas nos câmpus pelos setores de RH. Esses órgãos, ainda que subordinados aos diretores dos câmpus, são responsáveis pela execução dos trabalhados emanados pela sede. Mesmo com a subordinação funcional da SRH e a realização das ações produzidas na sede, as atividades mais frequentes nessas unidades se resumem na administração de pessoal, ou seja, aos registros no sistema de folha de pagamento e ao acompanhamento dos processos dos servidores. Embora os RHs estejam subordinados aos diretores, as decisões produzidas na superintendência são implementadas em todos os câmpus da IFES; trata-se de uma forma de garantir a unificação dos procedimentos em relação à gestão de pessoas.

Segundo o superintendente, o trabalho de gestão de pessoas realizado na UFPI é de:

> *[...] coordenar todas as atividades relacionadas ao controle de pessoal, admissão, progressão, carreira, movimentação de pessoal, isso [...] dentro da instituição como para fora da instituição, [...] cabe a gente repassar as respostas [...] a todos os sistemas relacionados à gestão de pessoal (PR.PI.3).*

Esse conjunto de atividades descrito pelo entrevistado aponta como prioridade o desenvolvimento de ações operacionais na SRH e nos RHs da UFPI. Contudo, isso pode ser identificado como contrário à finalidade do órgão de gestão de pessoas nas instituições públicas, no ponto de vista estratégico. Tomando como base o estudo de Coelho (2015), que defende que a unidade de gestão de pessoas no serviço público deve desenvolver ações estratégicas além de um simples departamento de pessoal, observa-se, nos relatos do entrevistado, que as atividades prioritárias realizadas nas unidades de gestão de pessoas da UFPI referem-se à promoção de trabalhos operacionais. Portanto, estão distantes da finalidade gerencial e estratégica de desenvolver o capital humano e reter servidores.

Em outra análise, verifica-se que o trabalho de gestão de pessoas na IFES possui uma amplitude que se inicia no concurso para provimento de servidores, estende-se pelo ato da posse dos aprovados e vai até os programas de qualificação. Essa amplitude de atividades desenvolvida pela SRH, mesmo que no sentido processual e com os recursos limitados da UFPI, aproxima-se do que Aranha e Salles (2015) consideraram como forma de justificar a visão ampla da unidade de gestão de pessoas nas IFESs. Entretanto, identifica-se que, no serviço público, há a necessidade de uma abordagem estratégica que consiga o envolvimento dos servidores nos objetivos e nas ações inovadoras da instituição.

Quanto ao concurso para provimento de professores efetivos, o entrevistado destaca que há uma procura de candidatos de outros estados e que essa busca ocorre pela oportunidade da oferta de vagas e não pelo desejo do candidato em ser servidor da UFPI.

> *[...] nós temos uns cursos, como por exemplo o de engenharia, que a grande maioria dos candidatos são de fora, de outros estados [...] isso porque a gente não teve esses cursos aqui anteriormente [...] e outro motivo é que os candidatos participam do concurso pela vaga ofertada já que poucos conhecem a UFPI ou até mesmo o estado (PR.PI.3).*

Encerrados os procedimentos administrativos da realização dos concursos, o ato seguinte é o de posse dos aprovados. O entrevistado ressalta que, embora o ato de posse seja um trabalho burocrático, permite-se nesse momento uma maior atenção ao novo servidor. O entrevistado acrescenta que não há na IFES um programa institucional de acolhimento e, por isso, pode ocorrer um trabalho mais pessoal e menos técnico, ou o contrário, por parte dos membros da SRH. Segundo Selbach, Zanchet e Ribeiro (2015), as ações amistosas na unidade de gestão de pessoas não devem ser marcadas por uma decisão individual de como fazer, pois, o que se espera nessas unidades é a realização de um programa institucional que contemple o acolhimento e os treinamentos para o novo servidor.

> *A gente sempre observa o seguinte, o câmpus de Bom Jesus a grande maioria, eu me atreveria a dizer que noventa por cento dos professores lá alocados não são de lá, e a gente percebe que eles têm um nível de integração maior, eles frequentam mais a UFPI, saem mais juntos. A gente percebe que a acolhida por exemplo no câmpus de Bom Jesus, ela é maior, mas é uma iniciativa deles [...] então eles precisam, já passaram pelas dificuldades e acabam fazendo esse tipo de acolhida. Nos demais câmpus não. Por parte institucional não ocorre e a acolhida nossa é no sentido de que a gente tem um treinamento e tem uma explicação sobre a legislação, sobre a carreira docente, e é esse tipo de coisa (PR.PI.3).*

No que se refere à qualificação dos servidores, o superintendente destaca que somente a SRH gere e executa os eventos de formação e que estes seguem os planos da alta administração. Essa forma de estabelecer os objetivos das capacitações é contrária aos estudos de Amorim e Silva (2012), pois, para os autores, cabe à unidade de gestão de pessoas das instituições públicas desenvolver a capacitação técnica por meio da construção de competências e habilidades para o cargo e a carreira, atendendo à demanda dos servidores e, juntos com eles e com os demais agentes, realizar o planejamento de todo o programa de qualificação.

5.4.3.2 A UFPI e o MEC e a Gestão de Pessoas

Segundo o superintendente, as ações em conjunto UFPI e MEC se iniciam pelo concurso para o provimento de servidores e continua na movimentação de professores entre as IFESs, sendo que essas ações seguem os atos normativos do MEC, o BPEq e os programas de expansão das universidades federais criados no Ministério. De fato, essa forma de destacar as ações entre a UFPI e o MEC remete à subordinação da universidade ao Ministério da Educação por assuntos relacionados ao quadro de servidores, ainda que a IFES tenha a autonomia administrativa.

O superintendente reconhece a importância do trabalho em conjunto das instituições, mas aponta que o MEC possui suas próprias prioridades, sendo que uma delas é o desenvolvimento da carreira do professor e que deve ser seguida pela IFES.

> *[...] a visão do Ministério da Educação sobre a carreira do professor do magistério superior, [...] está com o foco muito grande em formar doutores. Então o professor [...] "tem que ser doutor, tem que ser doutor, tem que ser doutor" para ser reconhecido pelo órgão [...] enquanto aqui a gente percebe que em diversos cursos, principalmente os de cunho mais de gestão, como é o de administração, contabilidade, direito e outros mais práticos, [...] os alunos às vezes sentem falta de professores com experiências de mercado (PR.PI.3).*

Observa-se, nos conteúdos da entrevista, que o foco do MEC pela qualificação e formação de professores tem feito com que a IFES crie políticas para promover a carreira dos docentes, sem, contudo, conseguir produzir o comprometimento, a motivação e a permanência dos docentes na universidade. Em sentido contrário à realidade descrita, pode ser observado em Rangel (2007) que as políticas de gestão de pessoas no serviço público estão, ainda, distantes do reconhecimento social do servidor. Mesmo considerando-se que o trabalho do MEC fortalece a formação dos docentes e a ampliação do número de IFESs, o que se encontra é uma universidade com problemas na administração do quadro de servidores e deficiências no ambiente de trabalho.

> *[...] a relação da UFPI com o MEC é mais para um sentido, em favor do MEC [...] e de obediência da universidade (PR.PI.3).*

Apesar de haver dificuldades na execução desse trabalho em conjunto, verifica-se que a UFPI tem buscado executar as políticas emanadas pelo MEC sem questionamento e com a presteza necessária, até porque:

> *[...] são poucas as ações de gestão de pessoas em conjunto com o MEC [...] e essas quando ocorrem já veem estabelecidas que a coordenação é do próprio MEC e a nós cabe a melhor forma de executar (PR.PI.3).*

Embora os trabalhos entre a UFPI e o MEC sejam considerados ações conjuntas de gestão de pessoas entre as duas instituições, o que se observa, conforme declaração do superintendente, é a utilização de diferentes formas de trabalho e pouca interação entre os órgãos para alcançar os objetivos propostos. Isso pode ser justificado pelos diferentes recursos disponibilizados por cada instituição e o tempo para a realização do trabalho que atende aos planos do MEC. Segundo Fonseca et al. (2013), as relações de trabalho entre as instituições no serviço público são marcadas por dificuldades tanto na formulação quanto na execução de projetos e programas, já que a forma de alcançar os objetivos em cada órgão pode ser diferente em função do tempo e das metas desejadas em cada período.

5.4.3.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

Para discorrer sobre a motivação dos professores na IFES, o entrevistado, em um primeiro momento, descreve a sua própria relação com a UFPI. Ele destaca que atualmente (fevereiro de 2017) é superintendente da SRH e docente na universidade, acrescentando que,

embora esteja com muito trabalho, está sempre motivado e procurando se desenvolver junto com a universidade. Esse sentido de fazer algo com vontade e se mover pelo entusiasmo é apresentado por Sampaio (2009) como um dos elementos fundamentais para justificar a motivação do trabalhador.

Em seguida, o representante pelo órgão superior de gestão de pessoas da UFPI ressalta que é possível identificar os docentes que não estão dispostos a ocupar um cargo de chefia ou até mesmo a coordenação de curso. O entrevistado acrescenta que, embora sejam a maioria, nem por isso se pode afirmar que esses professores estejam desmotivados, já que:

> *[...] os professores da UFPI se motivam pelo seu trabalho e pelo resultado de suas pesquisas [...] e não pelos cargos de chefia ou pela possibilidade de seguir uma carreira de comando dentro da universidade (PR.PI.3).*

Em outra análise, verifica-se que as ações de gestão de pessoas promovidas pela instituição podem ajudar na motivação e no comprometimento organizacional do servidor, mesmo assim, verifica-se um maior volume de saída de professores. Nesse sentido, encontra-se nos relatos do entrevistado que a UFPI realiza ações de gestão de pessoas para o desenvolvimento profissional dos professores, com o objetivo de motivá-los e torná-los mais comprometidos. Segundo Gondim e Silva (2014), os fatores da motivação que são melhores avaliados pelo trabalhador referem-se aos resultados do trabalho e às progressões alcançadas na carreira e na organização, portanto, diferentes dos objetivos das ações desenvolvidas pela IFES.

O entrevistado destaca que é importante realizar uma análise quanto à motivação dos professores e às ações realizadas pela IFES, uma vez que:

> *[...] cabe discutir se o professor bom para a universidade é o professor DE e doutor [...] já que a busca pelo doutorado, e a ajuda da UFPI para isso, tem mostrado que o professor está ligado à carreira e os seus projetos pessoais (PR.PI.3).*

A compreensão do superintendente de que a motivação dos professores está presente na persistência de suas ações em favor da carreira, e que isso ocorre tanto pelo empenho pessoal como por meio do auxílio externo, confirma o estudo de Jacobsen, Lotte e Andersen (2014) sobre a identificação dos fatores motivacionais e de crescimento profissional do trabalhador.

Por outro lado, mesmo que o entrevistado aponte que a segurança no serviço público e o auxílio da UFPI para o crescimento profissional dos professores sejam capazes de produzir

resultados melhores para a instituição, se observa nos relatos do superintendente, que até esse momento, as ações de gestão de pessoas desenvolvidas pela IFES não conseguem ser motivadoras no ponto de vista do docente, uma vez que a universidade apresenta uma alta rotatividade de professores. Esse cenário descrito se aproxima do estudo de Teixeira, Salomão e Nascimento (2014), em que se verifica que a realidade percebida pelo servidor, em função da estabilidade, da segurança e do crescimento profissional no serviço público, contribui, em alguns casos, para a motivação ou para acomodações e frustrações do servidor. Entretanto, essa motivação não refere-se a responsabilidade do servidor em permanecer na instituição.

Quanto ao comprometimento organizacional dos professores da UFPI, o entrevistado registra que os docentes estão comprometidos com a carreira e, em menor proporção, com a universidade. Essa análise do superintendente certifica o estudo de Jha e Pendey (2015) de que o comprometimento do trabalhador se manifesta por uma relação de ganho.

> *[...] são professores comprometidos com o trabalho docente [...] alguns mais outros menos [...] mas em relação a universidade a quantidade e menor ainda (PR.PI.3).*

Para o superintendente da SRH, a UFPI possui docentes motivados e comprometidos com a carreira e os projetos pessoais, e não com a universidade. Essa situação encontrada na universidade contribui na identificação dos motivos da rotatividade de professores.

5.4.3.4 A Rotatividade de Professores

Segundo o superintendente da SRH, atualmente, na UFPI, ocorrem muitos pedidos de remoção de professores. Por essa narrativa, é possível perceber que o problema ocorre entre os câmpus periféricos e a sede, e que o volume de pedidos e o atendimento das remoções têm causado dificuldade na execução do planejamento e, também, no trabalho de gestão de pessoas da IFES.

> *Hoje a gente tem problema com relação a pedido de remoção [...] do interior para capital (PR.PI.3).*
>
> *Com frequência temos processos de remoção para analisar, responder e acompanhar [...] e isso aumenta o nosso trabalho na SRH e nas RHs (PR.PI.3).*
>
> *[...] e não tem nenhum curso específico que se destaca a rotatividade, é geral (PR.PI.3).*

Pelos relatos apresentados pelo superintendente, afere-se que os pedidos e as remoções ocorrem na grande maioria dos câmpus de Picos e Floriano para o câmpus na sede, a cidade de Teresina.

> *[...] os câmpus de Picos e Floriano são marcados pelos pedidos de remoções, porque a maioria dos professores é filho de Teresina [...] e de alguma forma deseja voltar para capital (PR.PI.3).*
>
> *Floriano a gente tem um problema maior, ainda que a cidade seja uma cidade agradável e o câmpus bom, mas na cidade de Floriano a grande demanda de saída de professores é porque boa parte é de Teresina [...] querem morar em Teresina (PR.PI.3).*

Observa-se também na UFPI a existência de pedidos de redistribuição para outras IFESs, e que o câmpus de Bom Jesus, em função de ter muitos professores de outras localidades, é o que apresenta o maior número de pedidos.

> *[...] Bom Jesus é por que tem muita gente de fora, então Bom Jesus eu tenho muita redistribuição [...] apesar de ter também remoções em Bom Jesus por questões de saúde, mas predomina as redistribuições em Bom Jesus (PR.PI.3).*

Esses pedidos, tanto de remoção como de redistribuição, são marcados por motivos relacionados á saúde e à família, apesar de haver também pedidos relacionados à vontade de o professor regressar à universidade onde construiu a sua carreira docente. Os motivos das redistribuições encontrados na UFPI reafirmam o estudo de Allen (2008) que atestam que os trabalhadores deixam as organizações por razões pessoais.

> *A maioria dos pedidos dos professores é por apego familiar, não é por uma situação funcional [...] eu diria que noventa e nove por cento é por questões pessoais: proximidade com a família, os filhos que chegaram a uma certa idade e precisam estudar num colégio melhor. [...]o serviço de saúde em algumas cidades do interior não é bom [...] a maioria é por questão de saúde (PR.PI.3).*
>
> *[...] como a maioria dos professores dos câmpus do interior são de outras localidades [...] eles sempre querem sair de lá e voltar para cidade onde está a família ou um lugar mais próximo (PR.PI.3).*
>
> *A gente percebe muito aqui a questão do cônjuge, muitas vezes você tem o marido ou a esposa trabalhando num determinado órgão ou Instituto Federal e o outro passa para outra cidade [...]a consequência disso aí é que dá um problema danado para a UFPI em geral (PR.PI.3).*

Ainda em relação à redistribuição, encontra-se na UFPI uma tendência de movimentação de professores que segue um sentido reverso (retorno para os estados norte ou nordeste). Isso porque a vontade de regresso dos docentes provoca, na maioria das vezes,

pedidos para outros centros, como os estados do Maranhão, Ceará e Pará, quando o mais comum em outras IFESs é para os estados da região sul e sudeste, afirma o entrevistado.

Contrário a esse cenário de rotatividade de professores, encontra-se o câmpus de Parnaíba, que apresenta um baixo número de pedidos de remoção e redistribuição, isso se comparado ao número de pedidos de professores de outros câmpus e outras universidades. Para o superintendente, os motivos dessa realidade no câmpus de Parnaíba estão relacionados à localização da cidade e ao serviço de transporte aéreo ofertado na região.

> *[...] em Parnaíba por exemplo, acho que em virtude da praia e do aeroporto, praticamente ninguém quer sair de lá (PR.PI.3).*

A realidade encontrada no câmpus Parnaíba constata o que foi estudado por Souza, Siqueira e Martins (2015) de que a decisão do trabalhador em permanecer na organização pode estar relacionada ao ambiente em que a organização está inserida. Ou seja, a rotatividade está pautada por questões organizacionais e de interesse do trabalhador.

Mesmo com os problemas da rotatividade de professores, são poucos os relatos do superintendente apresentando as ações específicas para a redução da rotatividade.

> *Na realidade o que a gente tem feito para reduzir a saída do professor, [...] por exemplo em Bom Jesus que é uma cidade que tem uma infraestrutura ruim, a gente tem tentado suprir um pouco a infraestrutura da cidade, por exemplo, a internet da Universidade é melhor do que a da cidade toda [...] a cidade por não tem transporte público, todos os ônibus da cidade são da Universidade. (PR.PI.3).*

Na UFPI, alguns programas com a finalidade de reduzir a rotatividade, mesmo considerando o pouco comprometimento dos docentes com a universidade, seguem o recomendado por Gemelli e Filippim (2010) de que o desenvolvimento de novas práticas de gestão de pessoas no serviço público solicita o empenho em conjuntos dos envolvidos no problema: os professores e a IFES.

Embora a rotatividade de professores na UFPI possa ser analisada por razões relacionadas ao interesse do servidor e às condições de trabalho ofertadas pela universidade, verifica-se, nas declarações do superintendente, que os motivos são os seguintes: a dificuldade de adaptação do professor à realidade das cidades do interior do Piauí e o fato de o professor desejar ficar sempre perto da família, a grande maioria fora do estado do Piauí.

O entrevistado destaca que a rotatividade de professores produz os seguintes impactos na gestão da UFPI: perda da qualidade de professores, pois saem doutores e entram mestres nos novos concursos; redução nos resultados dos índices de avaliação dos cursos, câmpus e da

UFPI realizado pelo MEC; dificuldade na oferta de disciplinas no período entre a saída do docente e a chegada de um novo professor concursado; aumento de concursos realizados para professores efetivos e temporários.

Em seguida, constam as informações relatadas pela pró-reitora de recursos humanos da UFMG sobre a rotatividade de professores na Universidade Federal de Minas Gerais.

5.4.4 UFMG – Pró-reitoria de Recursos Humanos (PRORH)

A história da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) se inicia em 1839, quando da criação da Escola de Farmácia na cidade de Ouro Preto, a antiga capital da capitania e depois da província de Minas Gerais. Nesse período, entre 1821 e 1897, também foram constituídas a Escola de Minas, em 1875, e a Faculdade de Direito, em 1892 (UFMG, 2018a).

Com a mudança da capital, em 1898, ocorreu a transferência da Faculdade de Direito para Belo Horizonte e, a partir desse momento, novas unidades de ensino foram criadas, entre elas, a Escola de Odontologia, em 1907, a Faculdade de Medicina, em 1911, e a Escola de Engenharia também no mesmo ano. Assim, com o crescimento da estrutura de ensino superior, surgiu, em 1927, a Fundação Universidade de Minas Gerais (UMG), sob o controle do Estado, permanecendo até 1949, ano em que também a UMG foi federalizada. Porém, foi somente em 1965, já instalada na cidade universitária na região da Pampulha em Belo Horizonte, que a UMG passou a ser a UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2018a).

Atualmente, conforme BPEq de 2018, a UFMG possui 3829 (três mil, oitocentos e vinte e nove) professores, em um câmpus em Belo Horizonte, a capital do estado de Minas Gerais, e outro em Montes Claros, um centro urbano com vocação para a prestação de serviço e o comércio, localizado na região norte do estado e distante 422 (quatrocentos e vinte e dois) km da sede da IFES. Nessas duas unidades de ensino, a UFMG oferece 78 (setenta e oito) cursos de graduação, 87 (oitenta e sete) programas de mestrado e 70 (setenta) cursos de doutorado. Já a arquitetura organizacional da universidade conta com 16 (dezesseis) pró-reitorias e, entre elas, a Pró-reitoria de Recursos Humanos – PRORH (BRASIL, 2017; BRASIL, 20118f; UFMG, 2018b).

A PRORH da UFMG foi criada em 2000, como órgão responsável pela administração de pessoal da IFES, mas, dentre as ações desenvolvidas nessa unidade também se encontram a qualificação e o atendimento à saúde do servidor (UFMG, 2018c). No momento da entrevista,

em 30 de outubro de 2017, a PRORH era liderada por uma professora associada que ingressou na IFES, em 1978, e possui formação na área da saúde e está vinculada ao curso de farmácia.

5.4.4.1 A Gestão de Pessoas na UFMG

Embora a UFMG possua dois câmpus distintos (Belo Horizonte e Montes Claros), considerando as unidades físicas e as instalações em localidades diferentes, o trabalho de gestão de pessoas da IFES é centralizado na sede. Segundo a entrevistada, essa forma de gerenciamento do trabalho na PRORH se fez necessário pelo volume das atividades de controle de pessoal em cada unidade.

A entrevistada destaca que:

> *A principal função da pró-reitoria é a gestão de pessoas, e aqui inclui todos os servidores os professores e ao TAE – Técnico Administrativo em Educação. Além dessa atividade considerada como principal há ainda a gestão de convênios, como o estágio da Cruz Vermelha e outros supervisionados no órgão (PR.MG.1).*

Observa-se, nas informações registradas na entrevista, que o trabalho da PRORH não contempla como atividades importantes o que Fonseca et al. (2013) consideram como as políticas modernas de RH, ou seja, o trabalho que envolva a governança com a participação dos servidores, as ações relacionadas à saúde do trabalhador, à remuneração, aos benefícios e à carreira dos servidores.

Quanto à participação ou contribuição dos professores na gestão de pessoas, verifica-se, nos relatos da entrevistada, que são poucos os docentes que se envolvem com os assuntos da administração da UFMG ou se interessam pelas políticas de gestão de pessoas. Para a pró-reitora, o desinteresse do professor sobre esses assuntos pode ser justificado porque:

> *[...] os professores habitualmente por prática se importam mais com assuntos ligados à docência e aos seus projetos [...] ou de assuntos da carreira, como as progressões (PR.MG.4).*

De acordo com a pró-reitora, é importante observar que a UFMG:

> *[...] é muito democrática e com uma gestão descentralizada, um exemplo é que cada diretor de unidade pode desenvolver ações para sua unidade, uma palestra um evento para todos daquela unidade (PR MG.4).*

Ressalta ainda que:

> *[...] A UFMG é uma universidade conceituada, o que certamente valoriza o currículo do professor, que muitas vezes é convidado para bancas e eventos fora da universidade (PR MG.4).*

No que se refere à carreira docente, a pró-reitora relata que os concursos públicos para provimento de professores efetivos na IFES já estabelecem a titulação mínima para a inscrição de doutor. Portanto, quando da posse do docente aprovado, ele já se enquadra na carreira como Professor Classe A Adjunto I (BRASIL, 2014b). Outro aspecto relacionado ao ingresso de professores na UFMG refere-se à carga horária do docente, pois, segundo a entrevistada:

> *Nós tínhamos problemas até pouco tempo, principalmente nas áreas profissionais de algumas unidades, onde os professores: médicos, arquitetos, contadores, engenheiros, demandavam uma relação com a UFMG de 40h ou de 20h, isso porque, além do trabalho docente exerciam também a atividade profissional em seus escritórios (PR.MG.4).*

A opção da carga horária escolhida pelo professor pode apontar o tipo de relacionamento que esse docente pretende estabelecer com a IFES. No caso de dedicação exclusiva, verifica-se que o trabalho na universidade é considerado como prioritário; já nas outras modalidades, o que se encontra é a procura de outra ocupação pelo docente para ser considerada a mais importante na carreira.

> *Foi em função dessa realidade que foi criada uma resolução da unidade de congregação da UFMG, que estabeleceu as proporções quanto a relação de DE (Dedicação Exclusiva) e de 40h na universidade. Pela resolução o total DE deve corresponder à 2/3 (dois terços) do quantitativo de professores, e de 40h ou 20h à 1/3 (um terço) do total. Essas proporções seguem às orientações e as necessidades de cada unidade acadêmica da UFMG, e ao mesmo tempo o volume total da universidade (PR.MG.4).*

A elaboração de atos normativos, como, por exemplo, as resoluções, é considerada por Siqueira e Mendes (2009) uma prática comum no serviço público. De fato, essa prática, que também é encontrada na IFES, busca a uniformidade dos procedimentos, o cumprimento das deliberações por parte dos servidores e a solução dos problemas por meio da autoridade formal superior. Da mesma forma, o modelo de gestão por meio de atos normativos presente na UFMG pode ser encontrado similarmente no MEC. Mas as resoluções criadas pelo MEC destinam-se a instruir as IFES na observância dos aspectos legais relacionados à educação superior no Brasil e ao cumprimento das normas de gestão de pessoas e do banco professor-equivalente.

5.4.4.2 A UFMG e o MEC e a Gestão de Pessoas

Para a representante do órgão de gestão de pessoas da UFMG, os trabalhos executados entre a IFES e o MEC, a princípio, não podem ser caracterizados como ações em conjunto entre as duas instituições. Isso porque cabe à universidade a observância dos atos normativos emanados pelo Ministério da Economia e ao MEC a função de coordenar as ações por ele prescritas.

No que se refere à gestão de pessoas, a pró-reitora ressalta que:

> *Nos últimos anos nós somente executamos os projetos criados no MEC [...] que eu me lembre [...] nem participamos da elaboração desses projetos, chamar esse tipo de trabalho de ação conjunta acho que não é o correto (PR.MG.4).*

Ainda que a posição da entrevistada possa ser identificada como uma crítica à relação entre as instituições, não se observa, no ponto de vista normativo institucional, outra condição de atuação do MEC com as IFESs, pois cabe ao MEC a gestão dos programas de educação e de gestão de pessoas no âmbito das universidades federais, conforme se observa na LDB, Lei nº 9.394 de 1996, e no banco professor-equivalente, decreto nº 8.259 de 2014 (BRASIL, 1996; BRASIL, 2014b).

Por outro lado, ao analisar os aspectos da gestão de pessoas na instituição, a arquitetura organizacional da IFES e as conexões dos projetos com as necessidades dos professores, pela ótica da entrevistada, a UFMG tem produzido nos servidores sentimentos de empenho para a conquista de melhorias na universidade, que diretamente podem fazer com que o professor fique mais motivado e comprometido.

5.4.4.3 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

Para a representante da PRORH, tanto a motivação quanto o comprometimento dos professores da UFMG são dimensões difíceis de ser avaliadas de uma forma geral, ampla e em um momento único. Isso porque, em vários momentos da história da IFES, os professores se levantaram e defenderam a instituição e, em outros períodos, criticaram e se posicionaram contra a forma de gestão e o trabalho na própria universidade.

Por esse contexto apresentado pela pró-reitora e em função do questionamento se o professor da UFMG se sente como servidor da própria universidade, e se ele está comprometido com a instituição, pode ser observado o seguinte relato:

> *É uma coisa pesada de ser afirmada. Mas, quem percebe isso com mais frequência é o TAE (Técnico Administrativo em Educação), que se sente menos nessa relação, [...] uma situação que reflete a cultura do povo brasileiro. Na realidade parece ser um polo diferente um do outro [...]. Para o TAE a diferença está desde a formação, embora, hoje com a nova política de RH o TAE também pode ser doutor, mas eu não sei se no ponto de vista do serviço público isso vai melhorar a qualidade do serviço, o certo é que para ele TAE vai melhorar financeiramente [...] enquanto isso o professor seguirá buscando se desenvolver na carreira e em paralelo com a administração (PR.MG.4).*

Essa forma de não se identificar como servidor da universidade pode representar a maneira pela qual o professor percebe os problemas e as conquistas da IFES. Embora seja identificado pelos TAEs e não ter sido declarado pela entrevistada, essa forma de o professor se sentir membro da UFMG atesta o pouco comprometimento com a IFES. Esse cenário confirma o estudo de Nascimento (2013) quanto à coerência do servidor pelos problemas da instituição e como este se move pelos resultados do seu trabalho. Por um lado, o professor se apresenta pouco comprometido com a IFES, por outro lado, a UFMG tem buscado a promoção das condições necessárias para motivar os docentes.

> *Penso que a universidade faz coisas que podem motivar o professor, como exemplo a valorização da sua formação com mais eventos, ações com grupos de pesquisa para promover os líderes, e o estímulo a pesquisa e a conquista de bolsas do CNPQ (PR. MG.4).*

De acordo com Gondim e Silva (2014), a motivação está relacionada ao estado psicológico do trabalhador. Nesse sentido, independente da UFMG promover ações para motivar os professores, o resultado somente será considerado positivo quando o servidor se apresentar interessado nas ações promovidas pela unidade de gestão de pessoas. A representante da unidade de gestão de pessoas da UFMG destaca que o trabalho realizado pela PRORH tem como finalidade criar um ambiente favorável para o servidor e, ao mesmo tempo, prover controles para uma melhoria contínua desse trabalho. O resultado desse trabalho pode ser visto nos ambientes e nas relações de trabalho e na motivação dos professores, pois:

> *[...] é do cotidiano da UFMG a rigidez na avaliação de desempenho dos professores e na lotação das unidades, mas mesmo assim acredito que o professor também*

> *entende essa prática e se sente motivado pela universidade, [...] pela reputação da UFMG e com a educação (PR MG.4).*

Também em relação à motivação dos professores, a entrevistada apresenta que não é possível identificar se o professor está motivado com o cargo ou com a instituição. Por outro lado, ela acrescenta ser possível perceber que o docente não motivado tende a querer sair do local onde está lotado ou até mesmo da universidade, e isso é um dos motivos da rotatividade.

5.4.4.4 A Rotatividade de Professores

Para Souza, Siqueira e Martins (2015), nas últimas décadas (1980-2010), a rotatividade de trabalhadores se tornou um problema de gestão de pessoas. Já na UFMG, segundo a entrevistada, esse mesmo período foi importante para a implementação dos programas de qualificação dos servidores e o desenvolvimento de ações estratégicas para a permanência dos docentes na universidade.

> *[...] hoje não há na UFMG nenhuma prática ou política específica para retenção de professores no quadro da universidade. Uma vez que o índice de rotatividade é muito baixo. Mas tudo isso acredito que seja em função de um trabalho feito já algum tempo, que respeitou o domínio e a cultura dos departamentos e a criação de uma política que, preferencialmente, privilegia a entrada do professor DE (Dedicação Exclusiva) para que o mesmo desenvolva na UFMG o ensino, a pesquisa e extensão (PR.MG.4).*

A justificativa para o não desenvolvimento de programas que contribuam para a permanência dos professores é o baixo índice de rotatividade, e isso se deve à mudança na política de contratação, conforme pontua a entrevistada. A pró-reitora destaca também que atualmente a rotatividade de professores na UFMG não pode ser considerada um problema de gestão de pessoas, pois o número de pedidos de remoção ou de redistribuição é pequeno.

> *Que eu me lembro no último ano foram 2 (dois) pedidos. Um eu sei que o pedido foi de redistribuição para ir para uma universidade perto da família, ele trabalhava aqui e família ficou no interior de São Paulo. Já o de remoção foi um caso dentro da própria unidade acadêmica, uma situação interna de um departamento (PR.MG.4).*

Embora o problema da rotatividade não seja considerado um impedimento ao desenvolvimento das atividades da pró-reitora, verifica-se que as solicitações existentes na IFES ocorrem por motivo de ordem familiar e que houve mais solicitações de redistribuição de professores de outras universidades para a UFMG do que o contrário. Assim, a IFES

possui mais pedidos de entrada de entradas do que de saída. Para a pró-reitora os principais motivos do volume de pedido de redistribuição de professores a UFMG, são os seguintes: a tradição e a reputação da IFES no cenário da educação superior pública do Brasil; a localização e os serviços disponíveis na cidade de Belo Horizonte; e os programas de pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento.

Mesmo com o baixo índice de rotatividade de professores na UFMG, a entrevistada ressalta que os motivos da saída dos professores podem ser de ordem pessoal. Como exemplo: a família distante; a ambientação na cidade onde está lotado; a dificuldade de relacionamento na unidade de ensino; a motivação por outras atividades profissionais mais rentáveis financeiramente, quando comparadas com a docência. Para a pró-reitora:

> *[...] o problema maior e a família e a cidade [...] todos querem ficar perto da família [...] se a cidade for boa para viver e tiver como visitar a família com facilidade o professor até fica [...] ou pensa ficar mais tempo (PR.MG.4).*

Na compreensão da representante da unidade de gestão de pessoas da UFMG, os impactos da saída do professor são minimizados no colegiado, tendo em vista que os professores que ficam se organizam para manter o curso em funcionamento. Mas, mesmo assim, pode acorrer algum problema, como: a saída de professores qualificados e a entrada de docentes menos qualificados; a redução dos indicadores do curso e da universidade; o aumento dos custos com a contratação de professores temporários e a realização de novos concursos; mais tempo para os alunos concluírem o curso.

A pró-reitora destaca que:

> *[...] entre a saída inesperada de um professor e até colocar outro no lugar demora um tempo [...] nesse intervalo de tempo por mais que o curso se organize [...] pode haver aluno necessitando da disciplina para formar [...] e aí surge alguns processos na secretária reivindicando a graduação (PR.MG.4).*

No item a seguir, consta a análise da entrevista com o representante do MEC quanto ao problema da rotatividade de professores nas IFESs.

5.4.5 MEC

A entrevista no MEC foi realizada no dia 22 de fevereiro de 2018, e ocorreu na Coordenação Geral de Recursos Humanos das IFESs (CGRH), que é a unidade administrativa com a missão de auxiliar as IFESs na gestão de pessoas, no controle do quadro de servidores,

no acompanhamento do banco professor-equivalente e nas respostas aos processos que envolvem a redistribuição de docentes.

O entrevistado, que representou MEC neste estudo, é um profissional de carreira do Ministério da Educação, desde 2004, ocupa a função de coordenador da CGRH desde 2017, e, em 2018, passou também a ser membro do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). As informações e a posição do representante do órgão quanto ao problema da rotatividade de professores nas IFESs encontram-se registradas a seguir.

5.4.5.1 O MEC e as IFESs Atuando em Conjunto na Gestão de Pessoas

Inicialmente, para apresentar as funções da CGRH e o trabalho em conjunto com as IFES, o coordenador informou que as principais funções da unidade se referem ao assessoramento às IFESs nos assuntos pertinentes à movimentação de professores por motivo de redistribuição e o controle dos saldos do BPEq junto às universidades e o Ministério da Economia. O entrevistado esclarece que, em todas essas atividades, são observados os princípios legais existentes, e que estes precedem sobre todas as decisões.

Outro ponto percebido pelo representante quanto à prática dos princípios normativos refere-se ao trabalho de gestão nas IFESs. Segundo o entrevistado:

> *[...] as IFES têm seguido a mesma forma de trabalho do MEC, observando as normas e os princípios legais quanto à gestão de pessoal [...] isso facilita e uniformiza o trabalho de todos nós (ME.BR.1).*

Ao analisar as ações da CGRH de acompanhamento do banco de professor-equivalente no âmbito das IFESs, bem como o EBTT (Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) na esfera das outras instituições de ensino ligadas ao MEC, verifica-se que essa ação possui o caráter de planejamento orçamentário e de provisionamento dos recursos financeiros destinados à folha de pagamento para cada exercício. Por esse fato, é possível identificar, quando considerada a importância dessa ação dentro da CGRH, que o órgão também se apresenta como uma unidade administrativa financeira de pessoal.

Do ponto de vista político, o representante do MEC destaca que a CGRH tornou-se uma unidade de interlocução entre as universidades e o Ministério da Educação. O entrevistado acrescenta que, por essa ação de assessoramento, a coordenação passou a encaminhar no âmbito do MEC todos os pleitos dos reitores e pró-reitores de áreas e, em

especial, os assuntos ligados ao planejamento e à gestão de pessoas. O entrevistado também relata que o Decreto 8.259/2014, que institui o banco professor-equivalente das IFESs, embora tenha representado mais autonomia administrativa às universidades na contratação de professores pelo instrumento do concurso público, trouxe a necessidade do acompanhamento dos números utilizados no BPEq e a apuração dos saldos pelo MEC (BRASIL, 2014b).

Mesmo com todo esse conjunto de atribuições estabelecidas por atos normativos à CGRH, o coordenador destaca que:

> *[...] tem outras iniciativas nossas aqui no MEC, porque [...] a gente está o tempo todo reunido com as universidades, sejam reitores ou os pró-reitores [...] e a partir desse contato e das dificuldades que eles estão enfrentando, alguma coisa, a gente toma iniciativa de encaminhar as demandas para o Planejamento. Mas dificilmente vai ter uma coisa que nós vamos fazer assim sem ter ouvido [...] desde que eu estou aqui, a gente sempre tem um diálogo muito grande com as universidades (ME.BR.1).*

Para exemplificar essa postura de apoio às IFESs, o entrevistado relata que o trabalho conjunto do MEC por meio da CGRH buscar atender também às demandas das universidades e que, muitas das vezes, pode ser considerado:

> *[...] um trabalho de protagonismo junto à Câmara dos Deputados e à Casa Civil de encaminhar uma mudança de lei, ou mudança em decreto, ou portarias (ME.BR.1).*
>
> *Um dos exemplos é a portaria, que liberou e conseguiu vaga temporária para tradutor intérprete de libras de nível superior, isso partiu daqui (ME.BR.1).*

Contudo, ainda que esse trabalho em conjunto entre as IFESs e o MEC represente uma ação de subordinação das universidades ao MEC, encontra-se, nos relatos do coordenador, uma postura pró-ativa de buscar atender às necessidades das instituições de ensino por meio de um atendimento normativo, porém pessoal.

5.4.5.2 A Motivação e o Comprometimento dos Professores

Embora a CGRH não possua uma base de dados que apresente os resultados da motivação e do comprometimento organizacional dos professores, o coordenador destaca que é possível identificar que os servidores das IFESs estão motivados e comprometidos com a carreira e menos com a universidade. Essa afirmação, segundo o entrevistado, pode ser atestada pelos conteúdos apresentados nas reuniões dos fóruns de pró-reitores onde é

frequente o debate sobre a necessidade de motivar e fazer com que os servidores sejam mais comprometidos.

Em outro momento, para apresentar a percepção quanto à motivação e ao comprometimento dos professores das IFESs, o entrevistado buscou inicialmente mostrar a sua a visão quanto à carreira docente.

> *Eu acho que as pessoas que procuram a carreira docente [...] elas têm o ímpeto da academia mesmo, elas têm vontade de trabalhar com isso. Porque senão, na hora que elas formassem elas não iriam seguir carreira mesmo para fazer mestrado, poderiam fazer um concurso em outras áreas e outros órgãos. Então eu acho que [...] a universidade seja mesmo um local de escolha da carreira [...] do tipo "ah, eu vou fazer concurso para ser professor da universidade federal" (ME.BR.1).*

Na sequência, o entrevistado ressaltou que a carreira do magistério superior é fruto dos debates ocorridos no MEC desde o início dos anos 2000. Segundo o coordenador, essas discussões sobre a carreira de professor ajudaram na criação da Lei 12.772/2012, e o reconhecimento dos saberes e competências, ou seja, as condições que permitiram ao professor uma remuneração sobre a titulação de mestre ou doutor (BRASIL, 2012c). O entrevistado destaca que, posteriormente à promugação da Lei, pode ser observado um crescimento no número de professores doutores, ou seja, uma maior motivação pela carreira.

> *[...] acredito que os professores estão motivados com a carreira [...] com a criação da carreira do magistério superior os professores buscaram se qualificar para progredir na carreira (ME.BR.1).*

Rodrigues, Reis Neto e Gonçalves Filho (2014) declaram que o servidor motivado consegue promover a qualidade do seu trabalho e o crescimento da instituição. Nesse sentido, ao refletir sobre o trabalho do MEC quando da realização de ações com as finalidades de qualificar os servidores das IFESs, de fortalecer a relação do Ministério da Educação com as universidades, de promover a melhoria do ambiente organizacional nas IFESs, e mesmo considerando que esses atos façam parte dos objetivos do MEC, verifica-se que conseguem alcançar os professores e podem motivá-los para o trabalho.

> *[...] embora nosso trabalho seja macro [...] ajudamos as IFESs na promoção de eventos para a qualificação dos servidores [...] e estamos sempre à disposição para atender o professor [...] algumas informações dos fóruns demonstram que o professor tem participado mais dos eventos (ME.BR.1).*

Já em relação ao comprometimento organizacional dos professores, o coordenador utiliza-se da comparação com os servidores do MEC para registrar sua análise em relação ao comprometimento dos docentes das IFESs. Segundo o coordenador da CGRH do MEC:

> *[...] há servidores que estão a disposição e presentes para enfrentar os problemas e as dificuldades do trabalho e da gestão, estes podem afirmar que são comprometidos.*
> *[...] é possível que os professores das IFESs também estejam, mas quando do professor não é DE (Dedicação Exclusiva) isso fica mais difícil de ser alcançado (ME.BR.1).*

O representante do MEC destaca ainda que:

> *[...] algumas carreiras podem acumular funções [...], então é assim, ele (professor) tem o consultório dele [...] aí a dedicação exclusiva numa universidade não vai interessar para ele [...] nesse caso ele pode colocar a universidade em segundo plano (ME.BR.1).*

As percepções expressas pelo coordenador podem caracterizar o estado atual da motivação e do comprometimento organizacional dos professores nas IFESs, além de representar que as ações realizadas pelo MEC em conjunto com as universidades são capazes de motivar os professores. Contudo, não se pode afirmar que essas ações são capazes de reter o professor na universidade ou de diminuir a rotatividade de professores.

5.4.5.3 A Rotatividade de Professores

O coordenador destaca que, para o MEC, a rotatividade de professores somente é considerada como tal nos casos em que ocorra a redistribuição do docente e que, mesmo assim, o Ministério somente vai atuar no processo quando demandado e para realizar a resolução ou o assessoramento às IFESs. Já a movimentação de servidores por motivo da exoneração, cabe ao MEC o controle dos saldos do BPEq e o acompanhamento das atualizações nos sistemas. Quanto às remoções, o órgão considera como sendo uma atividade restrita ao âmbito das IFESs.

Segundo o representante do MEC, no ponto de vista das ações estratégicas, atualmente o órgão não considera a rotatividade de professores como um problema exclusivo de gestão de pessoas. Isso porque o Ministério da Educação dispõe de atos normativos e legais que oferecem às IFESs a segurança jurídica necessária para resolver as dificuldades administrativas relacionadas a esse assunto. Nesse sentido, e conforme os relatos

apresentados, é considerável aceitar que a rotatividade de professores no âmbito do MEC se tornou um assunto de caráter administrativo, de natureza jurídica, orçamentária e financeira, uma vez que as ações realizadas no Ministério da Educação resumem no controle dos fatores de equivalência no BPEq.

Para fundamentar essa compreensão sobre a rotatividade de professores no ambiente do MEC, o entrevistado ressalta que:

> *[...] tem umas regras que o TCU impõe e a gente segue aqui, agora cada vez mais à risca. [...] Então é assim, [...] precisa ter o interesse da administração, precisa ter a anuência do cedente, enfim, você tem lá algumas regras que tem que ser cumpridas à risca. Tem que ter a vaga, [...] você pode tá trocando professor por professor, mas pode tá trocando professor por código de vaga livre. Esse código de vaga, hoje ele não pode ser redistribuído se tiver um concurso em vigência, essa é uma regra hoje, ela não era muito vista, agora não tem mais jeito, é assim (ME.BR.1).*
>
> *[...] o espaço orçamentário do banco-equivalente é sempre o mesmo, nunca aumenta nem diminui. Eu não posso aumentar o banco sem autorização do Ministério do Planejamento. Então na redistribuição [...] tem sempre uma instituição que está perdendo ponto equivalente, ou seja, orçamento (ME.BR.1).* Esta entrevista foi realizada antes da reforma ministerial de 01/01/2019.

A ênfase no aspecto financeiro e orçamentário em relação à rotatividade de professores pode também ser observada no destaque que o representante do MEC dá ao banco professor-equivalente, na organização do quantitativo de professores e nos pontos que representam quantias financeiras para o pagamento dos servidores. Para o entrevistado, o BPEq é hoje um instrumento utilizado pelas IFESs para fins de planejamento orçamentário, novos concursos e a gestão do quadro de professores, porém:

> *[...] eles estão trocando código de vaga, mas o valor de equivalência não. Esses ajustes são sempre feitos quando você tem alteração por exemplo, de fator de vencimentos dos professores ou quando você tem uma ampliação. (ME.BR.1).*

Essa declaração do representante do MEC refere-se ao código de vaga como uma ocupação na IFES, onde poderá estar lotado um professor de qualquer uma das classes: auxiliar, assistente, adjunto ou titular-livre. Considerando que cada classe possui um valor correspondente de vencimento, a IFES, ao realizar a troca de professores, poderá perder pontos no BPEq, ou seja, recursos no orçamento.

De fato, a forma de se posicionar institucionalmente em relação à rotatividade de professores pode afastar o órgão da análise dos motivos que geram esse problema. Ao mesmo tempo, faz com que o MEC siga um sentido contrário ao estudo de Allen (2008), no que se refere à constatação das razões da movimentação dos servidores e à forma de construir as

soluções na perspectiva da gestão de pessoas. Pelos relatos, torna-se evidente que a observância dos princípios normativos na decisão de um processo de redistribuição no MEC afasta o órgão de uma análise pessoal e humana sobre a redistribuição de professores.

> *[...] ainda que o pedido passe pelo colegiado do curso, seja aprovação e haja a aceitação do professor. Aqui a gente tem esse processo e vamos analisar a explicação [...] e tem que ter uma justificativa não pessoal. Mesmo que a motivação possa ser de forma pessoal, você vai ter que arrumar um jeito de fazer isso diferente. Pois não pode ser de cunho pessoal (ME.BR.1).*

O representante do MEC apresenta várias ponderações sobre a rotatividade dos professores, uma delas que é inferior à apresentada na carreira de técnico administrativo, e que:

> *[...] o técnico administrativo fica um tempo, e faz um outro concurso melhor e sai. O professor não, porque é uma carreira diferente e mais atrativa, como eu disse, eu acredito que a maioria esmagadora dos professores não está afim de fazer outro concurso [...] mesmo querendo ir para outra universidade (ME.BR.1).*

E também que o professor doutor com dedicação exclusiva tende a permanecer na carreira e na IFES.

> *[...] nós temos cerca de noventa por cento dos professores com doutorado e dedicação exclusiva. [...] eu acho que a atração pela vida acadêmica aumenta muito depois do doutorado [...] e esse procura ficar na IFES fazendo suas pesquisas (ME.BR.1).*

Ressalta o entrevistado que, com os impactos da redistribuição nas IFESs, as universidades tendem a criar normas para atender ao desejo do professor que busca a sua redistribuição.

> *Eu tenho relatos, são relatos [...] de gestores, de reitores e você também ouviu falar isso várias vezes, de professores que não querem ficar na universidade [...] pela legislação não poderia [...] fixar um prazo para ser redistribuído, mas as IFES querem que seja pelo menos no estágio probatório, sei lá. [...] eu fico pensando no ponto de vista da instituição [...], o quanto é muito dispendioso um concurso público, você tem banca, você tem deslocamento, tem que fazer um monte de coisa e aí você recebe um docente que pelos relatos não tinha a intenção de ficar lá [...] Tem relatos desse tipo (ME.BR.1).*
>
> *Você olha no processo e vê que ele não tem três anos de instituição, aí, enfim. Aí, as instituições têm que dizer: "não, eu não vou fazer redistribuição antes do estágio probatório não. Vamos fazer um regimento aqui e tal", mas eu não sei como é que isso legalmente se sustenta lá na ponta (ME.BR.1).*

Para o entrevistado, há interesses opostos na questão da redistribuição de professores: o desejo pessoal do docente é buscar se assegurar em uma universidade pretendida sem a necessidade de realizar outro concurso; a IFES busca reduzir o impacto da saída do docente, por meio de instrumentos que garantam o código de vaga e um tempo mínimo do professor no local de origem; e o MEC procura garantir a sua imperativa decisão sobre a saída do servidor por meios normativos.

Posteriormente à apresentação das análises de cada grupo de entrevistados, consta no item a seguir uma síntese dos resultados, isso por meio da análise geral do problema.

5.5 A ANÁLISE GERAL DO GRUPO DE ENTREVISTADOS

Os conteúdos apresentados neste item seguem os procedimentos metodológicos adotados neste estudo e foram organizados conforme a Figura 4, para expor a síntese das percepções do grupo de entrevistados quanto à rotatividade de professores nas IFESs. Inicialmente, são apresentadas as percepções sobre a gestão de pessoas.

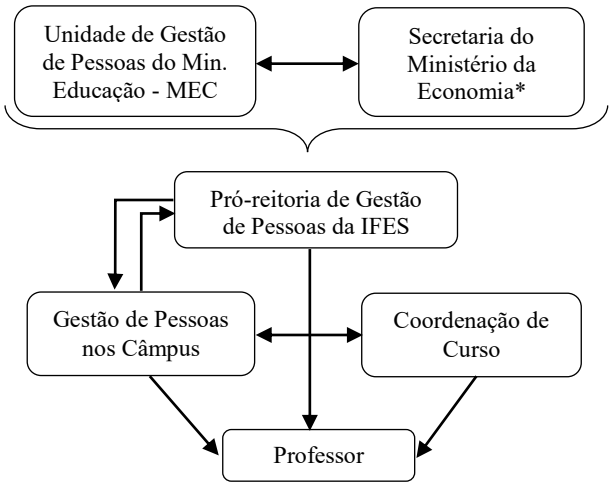
5.5.1 A Gestão de Pessoas nas IFESs

Pelos resultados deste estudo, é possível identificar que o trabalho de gestão de pessoas nas IFESs sofre interferência de ações externas à instituição, considerando-se todo o processo de comando do MEC e do Ministério da Economia. A realidade observada pode ser representada pelo seguinte microssistema apresentado na Figura 6, em que se encontram os órgãos superiores das políticas de gestão de pessoas (MEC e o Ministério da Economia) e, na parte inferior do microssistema, o professor, o mais interessado no desenvolvimento da carreira.

Mesmo ao identificar que as atividades de gestão de pessoas nas IFESs visam a atender as necessidades dos servidores, verifica-se nos resultados deste estudo que os professores julgam as ações de gestão de pessoas realizadas nas universidades federais como inferiores às demandas para as progressões dos docentes. Isso porque, segundo o grupo de docentes entrevistados, as atividades realizadas nas unidades de gestão de pessoas não contribuem com o desenvolvimento da carreira e com a melhoria do ambiente de trabalho e do relacionamento interpessoal. Os professores destacam que o trabalho de acolhimento nas IFESs não é adequado, e esse fato não contribui para que o docente tenha interesse em

permanecer na universidade. Os docentes ainda afirmam que pouco participam do planejamento e da realização das ações promovidas nas universidades.

Figura 6 – Microssistema do processo decisório da gestão de pessoas nas IFESs.



Legenda: * O controle do banco professor-equivalente, era uma função do antigo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, que desde 01/01/2019 passou a ser executada no Ministério da Economia.
Fonte: Autor, 2019.

Para os coordenadores de curso, o trabalho de gestão de pessoas nas IFESs pode ser percebido por duas formas de avaliação: na primeira, a que contém maior número respostas, verifica-se que as atividades realizadas pelas unidades de gestão de pessoas e a pró-reitoria são importantes para o desenvolvimento dos cursos e do corpo docente. No entanto, os resultados de alguns trabalhos são prejudicados em função do interesse dos gestores em promoverem as ações designadas pelos diretores dos câmpus e da reitoria, e não as demandas apresentadas pelos servidores. Na segunda forma de avaliação, como menor quantidade de repostas, pode ser identificado que as atividades de gestão de pessoas nas IFESs estão adequadas à realidade da universidade, havendo poucos pontos de melhoria na execução do trabalho das unidades.

Já os gerentes de RH reconhecem que os órgãos de gestão de pessoas dos câmpus enfrentam dificuldades para realizar suas atividades e que, apesar dos poucos recursos, conseguem oferecer capacitações que atendem às demandas dos professores para as progressões. Para os gerentes, o trabalho das unidades de gestão de pessoas dos câmpus é marcado por atos normativos de característica burocrática de departamento de pessoal, mas que as unidades têm buscado realizar ações de promoção do capital humano. Os gerentes ainda identificam que a falta de programas institucionais nas IFESs, como, por exemplo, o de

acolhimento, faz com que cada câmpus realize um trabalho diferente, mais pessoal e menos institucional.

Segundo os representantes das pró-reitorias, o trabalho de gestão de pessoas nas IFESs hoje é descentralizado e voltado para atender às necessidades dos servidores. Já para o representante do MEC, a atual forma de gestão de pessoas nas IFESs segue as orientações do Ministério da Educação e ajuda na promoção dos atos normativos expedidos pelo órgão, bem como no desenvolvimento dos programas de melhoria do capital humano, ainda que esses sejam poucos.

As diversas percepções quanto ao trabalho de gestão de pessoas nas IFESs estão relacionadas a seguir no Quadro 23.

Quadro 23 – A análise geral do grupo de entrevistados sobre a gestão de pessoas nas IFESs.

Análise das Informações Individuais/Operacionais (Grupo de Professores)	**Análise das Informações Gerenciais** (Grupo de Coordenadores de Curso e Grupo de Gerentes das GDHs da UFT)	**Análise das Informações Estratégicas** (Grupo de Pró-reitores de Gestão de Pessoas das IFESs e Representante do MEC)
. atividades desenvolvidas pela unidades de gestão de pessoas possuem uma doutrina normativa e pouco pessoal; . ênfase nas tarefas burocráticas; . ausência de atividades institucionais de acolhimento do servidor; . pouca oferta de cursos ou eventos que auxiliam na progressão e na carreira do professor do magistério superior; e . criação de resoluções que dificultam a remoção ou a redistribuição dos professores da IFES.	. trabalho com ênfase nos registros e controles do sistema de pessoal; . oferta regulares de cursos para os servidores; . baixa adesão dos professores aos eventos promovidos pelas unidades de gestão de pessoas . distanciamento dos professores dos serviços de apoio ao servidor realizados nas IFESs; e . segurança das atividades por expedição resoluções e a obediência das Leis.	. observância dos princípios normativos e do trabalho de gestão do banco professor-equivalente, do orçamento, e dos concursos; e . promoção e desenvolvimento do capital humano por meio de programas em parceria - IFESs e MEC.
Análise geral – Síntese das análises das informações dos grupos quanto a gestão de pessoas nas IFESs: A gestão de pessoas nas IFESs é caracterizada por um trabalho normativo, burocrático e pouco humanizado, que possui ênfase nos registros de dados no sistema de pessoal, na observância dos atos normativos produzidos nas IFESs e no MEC, e na promoção de cursos e eventos que não conseguem atrair a participação dos professores, inclusive nas ações de planejamento das universidades.		

Fonte: Autor, 2019.

No item a seguir, consta a análise geral dos grupos de entrevistados quanto à motivação e ao comprometimento dos professores.

5.5.2 A Motivação e Comprometimento dos Professores nas IFESs

Em relação à intensidade da motivação, os professores informam que, nos primeiros meses de trabalho na IFES, a motivação é maior, mas, com o passar do tempo e devido ao

conhecimento da realidade de trabalho, as condições estruturais e de serviços existentes nas cidades onde estão localizados os câmpus, e a própria infraestrutura do câmpus, a motivação diminui. Somente um professor entrevistado acredita que os problemas na infraestrutura das unidades, nas condições de trabalho e na falta de serviços essenciais na localidade onde se encontram os câmpus periféricos podem contribuir para motivar o servidor.

Para o grupo de professores, a forma com que a universidade recebe o novo professor não contribui para motivar ou aumentar o interesse do docente pela instituição, e que o trabalho de acolhimento nas IFESs, desde o ato da posse, é burocrático e não humanizado.

Quanto ao comprometimento, os professores afirmam que estão mais engajados com os seus projetos e com as atividades de ensino, e pouco com ações desenvolvidas pelas IFESs. Os resultados apontam ainda que os professores não possuem sentimento de pertencimento à universidade, e que o comprometimento organizacional dos professores é do tipo instrumental. Isto é, aquele que acontece quando o trabalhador, por uma análise comparativa, entende que os custos para sair da organização serão sempre maiores que os de permanecer, mesmo que ele esteja insatisfeito.

De forma geral, todos os professores entrevistados reconhecem que estão mais motivados e comprometidos com a carreira e pouco com a universidade. Essa percepção é também confirmada pelas seguintes declarações dos coordenadores: os professores estão presentes na sala de aula, nas reuniões pedagógicas ordinárias, no atendimento ao aluno, mas não participam do planejamento e das ações promovidas pelas IFESs. Ainda, segundo os coordenadores, os docentes buscam se motivar por ações próprias e de seus interesses, e que atualmente os professores reclamam muito da realidade das universidades, e que isso é um fato desmotivador no trabalho de coordenar uma equipe.

Para apresentar o grau de comprometimento dos professores, os gerentes das unidades de gestão de pessoas fazem uma analogia com a presença dos docentes nas universidades. Nesse sentido, os professores comprometidos são aqueles que estão presentes nas IFESs, são vistos em ações extraclasse e participam ativamente das ações promovidas pelas instituições; já os não comprometidos, mesmo sendo DE (dedicação exclusiva), pouco estão presentes nas IFESs e somente vêm para a universidade ministrar suas aulas e participar das reuniões de seus projetos. Segundo os gestores a maioria dos professores das IFESs não está comprometida com as universidades.

No que se refere à motivação dos professores, os representantes das unidades de gestão de pessoas revelam que os docentes se motivam pelos seus projetos e suas conquistas, e que as IFESs têm realizado várias ações para os professores e que estes não participam.

Ainda quanto à motivação, os gestores destacam que os docentes se apresentam motivados no momento da posse, mas os problemas e a realidade encontrada nos colegiados, nas cidades e nas universidades podem desmotivar o professor.

Os pró-reitores de gestão de pessoas apontam que os professores estão pouco motivados e comprometidos com as IFESs, e que essa situação é resultado da realidade encontrada pelos docentes nos câmpus e a forma como eles entendem as universidades. Os entrevistados acrescentam que, mesmo com o crescimento das IFESs em todo o Brasil e a promoção de ações para os professores, os docentes não percebem esses resultados como motivadores.

Os resultados e análises realizadas pelo grupo de entrevistados quanto ao comprometimento e a motivação dos professores, encontram-se no Quadro 24.

Quadro 24 – A análise geral do grupo de entrevistados sobre a motivação e o comprometimento dos professores nas IFESs.

Análise das Informações Individuais/Operacionais (Grupo de Professores)	**Análise das Informações Gerenciais** (Grupo de Coordenadores de Curso e Grupo de Gerentes das GDHs da UFT)	**Análise das Informações Estratégicas** (Grupo de Pró-reitores de Gestão de Pessoas das IFESs e Representante do MEC)
. a motivação existe em maior proporção nos projetos pessoais; . é difícil se motivar pela infraestrutura e as condições de trabalho nos câmpus; . os docentes estão comprometidos com a educação e não com a IFESs; e . a forma de gestão em colegiado dificulta o relacionamento e a gestão da universidade.	. a motivação do professor sofre variação em vários momentos da carreira, é maior quando da entrada e depois vai caindo; . o professor está comprometido com a carreira e o trabalho docente, e pouco com a universidade; e . o professor não se vê como servidor da IFES.	. o professor é mais comprometido com a carreira que com a universidade; . o grau de comprometimento organizacional dos professores é baixo; e . o professor se motiva por ações de seu interesse.
Análise geral – Síntese das análises das informações dos grupos quanto a motivação e o comprometimento dos professores: A motivação dos professores nas IFESs é marcada por variações quanto a intensidade, no início das atividades nas universidades a motivação é maior e com o passar dos meses ela vai caindo, isso em função das dificuldades encontradas no ambiente de trabalho e o distanciamento dos docentes da gestão das instituições. Os professores estão pouco comprometidos organizacionalmente com as IFESs. O empenho para a progressão na carreira e a limitação de atividades no ambiente do colegiado de curso contribuem para que os docentes não vivenciem a missão das universidades e não se percebam como servidores das IFESs.		

Fonte: Autor, 2019.

No grupo de pró-reitores, podem ser encontrados os seguintes cenários em relação à motivação e ao comprometimento dos professores: na UFT, o comprometimento dos docentes dos câmpus periféricos é maior quando comparados aos câmpus sede, e isso também acontece em relação à motivação; na UFMG, os professores estão comprometidos e motivados com a IFES, e que isso é decorrente da reputação da universidade; na UFG, os professores dos

câmpus periféricos estão menos comprometidos e motivados em relação aos docentes da sede; na UFPI, os professores estão pouco comprometidos com as ações da IFES, e mais comprometidos com os seus projetos. Quanto à motivação, os professores dos câmpus Teresina e Parnaíba estão mais motivados em comparação aos câmpus Bom Jesus, Picos e Floriano.

O representante do MEC, por meio da observação dos assuntos tratados nos fóruns com os reitores e pró-reitores das IFESs, destaca que os professores das universidades consideradas tradicionais são mais motivados e comprometidos, quando comparados com os docentes das novas IFESs. O representante destaca ainda que os professores doutores e DEs tendem a ser mais comprometidos com a universidade, pois há interesse em desenvolver projetos vinculados às ações estratégicas da IFES.

Os resultados encontrados neste estudo, e apresentados a seguir, registram os motivos da rotatividade de professores nas IFESs.

5.5.3 Os Motivos da Rotatividade de Professores nas IFESs

Pela análise das percepções dos grupos de entrevistados, é possível inferir que um dos elementos fundantes para a identificação dos motivos da rotatividade de professores nas IFESs antecede ao ingresso do novo servidor à universidade. Isso porque a inscrição do professor no concurso em uma das universidades federais do Brasil pode ser motivada por um desejo de redistribuição posteriormente à aprovação. De fato, o resultado desse interesse do professor pode ser verificado pelo volume de pedidos de redistribuição antes mesmo do fim do período probatório, e da observação dos coordenadores e gerentes de gestão de pessoas quanto a essa estratégia dos docentes de participarem de concursos com menos concorrência, além das seguintes expressões comuns na universidade: “o professor não se interage na universidade porque quer ir embora (RH.GU.7)”, “a UFT é um trampolim para os professores (CD.AG.3)”, “a UFT é como uma rodoviária e os professores são os passageiros (RH.AR.4)”, “o prazo de validade do professor na UFT termina quando ele faz o doutorado (CD.AG.1)”.

Essas percepções dos gerentes de gestão de pessoas e dos coordenadores quanto ao desejo do professor de ingressar em uma IFES para depois pedir a redistribuição é atestada por alguns professores. Contudo, esses docentes afirmam que não realizaram esse subterfúgio, mas que conhecem outros que ingressaram na universidade com essa finalidade. A maioria dos entrevistados informa que os motivos da saída da IFES referem-se a um desejo posteriormente ao ingresso na universidade, e que esses desejos podem ser de ordem pessoal,

mas que são ampliados pelo ambiente de trabalho encontrado, a forma do trabalho de gestão de pessoas implementado na universidade, a falta de infraestrutura nos câmpus, e os problemas vivenciados nas cidades onde se encontram os câmpus.

Os coordenadores de curso apontam que os motivos da rotatividade de professores nas IFESs inicialmente referem-se aos projetos pessoais dos professores, mas que as universidades contribuem para que os docentes não se sintam atraídos pela gestão de pessoas ou pela condição de trabalho oferecida pelas universidades. Outro agravante, registrado pelos coordenadores, está na situação econômica e social encontrada nas cidades do interior do Brasil, principalmente na dificuldade que os professores enfrentam para se locomoverem até as cidades onde se encontram os seus familiares.

Os representantes das unidades de gestão de pessoas entendem que os motivos que levam os professores a pedir a remoção, a redistribuição ou até mesmo a exoneração são decorrentes de situações vivenciadas pelos docentes dentro e fora das universidades, e que esta decisão não é fácil de ser tomada, pois envolve sentimentos e algumas vezes perdas financeiras. Contudo, o professor sempre vai decidir pelo caminho que leve à realização dos seus projetos pessoais e, por isso, as IFESs poderão ficar em segundo plano.

Em uma visão macro sobre a rotatividade de professores, os pró-reitores da UFT, UFG e UFPI registram que, posteriormente à implantação dos programas de expansão das IFESs criados pelo MEC, principalmente o REUNI, surgiram diversos concursos e novas vagas para professores no interior do Brasil. Por esse motivo, ocorreu a migração de docentes para todas as regiões e, logo em seguida, houve um aumento dos pedidos de redistribuição. Outro ponto destacado por todos os pró-reitores (UFT, UFG, UFPI e UFMG) é de que os professores colocam seus interesses e projetos pessoais sobre os da instituição, como, por exemplo, o crescimento na carreira, o doutoramento e os seus projetos de pesquisa. Em função disso, os pró-reitores destacam que os motivos da rotatividade de professores são de natureza pessoal e também institucional, como, por exemplo, a cidade onde está localizado o câmpus, a família, a forma de gestão de pessoas nas IFESs e o ambiente de trabalho encontrado nas universidades.

O representante do MEC admite que a rotatividade existe, porém, mediante o potencial número de redistribuições entre as IFESs, o rigoroso controle do banco professor-equivalente, e as determinações normativas, esses pedidos tendem a diminuir. Isso porque, “na decisão não se observa o lado humano do processo (ME.BR.1)”. Mesmo assim, o entrevistado aponta que os motivos são, quase sempre, pessoais e que as universidades localizadas nas regiões norte, nordeste e centro-oeste sofrem mais com os pedidos de redistribuição.

Diante dos resultados de cada grupo de entrevistado, encontra-se, no Quadro 25, uma síntese sobre os motivos da rotatividade de professores nas IFESs.

Quadro 25 – A análise geral do grupo de entrevistados sobre os motivos da rotatividade de professores nas IFESs.

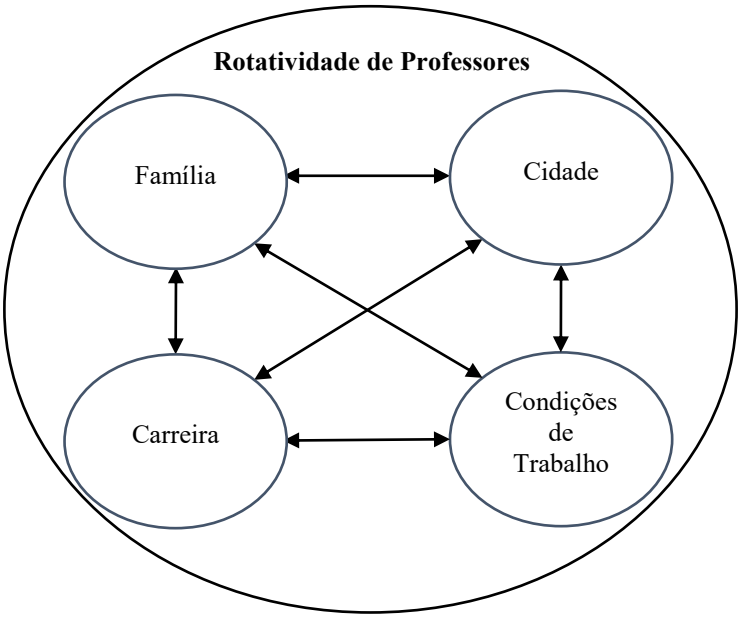
Análise das Informações Individuais/Operacionais (Grupo de Professores)	**Análise das Informações Gerenciais** (Grupo de Coordenadores de Curso e Grupo de Gerentes das GDHs da UFT)	**Análise das Informações Estratégicas** (Grupo de Pró-reitores de Gestão de Pessoas das IFESs e Representante do MEC)
. as condições de trabalho encontradas na universidade; . a inadaptabilidade à cidade onde está localizada o câmpus da IFES; . a falta de acolhimento na universidade e os problemas no ambiente de trabalho; e . o desejo de se manter próximo da família e das pessoas que possui vínculo afetivo.	. o desejo de saída do professor possui elementos fundantes anteriores ao ingresso na IFES; . o professor quer permanecer sempre próximo da família; e . a falta de serviços essenciais nas cidades onde estão localizados os câmpus periféricos não ajuda fixar o professor no local.	. as dificuldades encontradas nas cidades do interior do Brasil onde existem IFESs; . o desejo do professor estar próximo da família; . a intenção de ser servidor público federal em qualquer IFES, não na que prestou concurso; e . o professor tem a intenção de crescer na carreira em uma IFES renomada.
Análise geral – Síntese das análises das informações dos grupos quanto aos motivos da rotatividade de professores: Os motivos da rotatividade de professores nas IFESs são de ordem pessoal e institucional. De ordem pessoal estão relacionados a dificuldade de adaptação nas cidades do interior do Brasil, a distância da família, a carreira, e outros elementos fundantes que antecedem ao ingresso do docente nas universidades. Já os de ordem institucional são identificados pela falta infraestrutura das cidades, ausência de ações de acolhimento aos servidores nas universidades, problemas no ambiente de trabalho, e a pouca oferta de recursos para exercício da atividade profissional (esses itens de ordem institucional foram identificados como as condições de trabalho encontradas nas IFESs).		

Fonte: Autor, 2019.

Em relação a UFT, ao considerar os elementos apresentados pelos grupos de entrevistados e pelas contribuições dos autores descritas na fundamentação teórica deste estudo, é possível identificar que o problema da rotatividade de professores na Universidade Federal do Tocantins não pode ser explicado por motivos isolados ou de características unidimensionais. Isso porque, conforme resultados e análises deste estudo, um motivo se relaciona com o outro. Nesse sentido, estabelece a possibilidade de uma correlação entre eles, podendo julgar, conforme Hair et al. (2009), que um motivo (variável independente) pode ajudar a explicar os outros e, dessa forma, fazer com que os motivos pessoais evidenciados, como a família e a carreira de professor do magistério superior, relacionem-se aos institucionais declarados, a cidade e as condições de trabalho encontradas na IFES, e, assim, juntos esclarecerem a razão da rotatividade de professores.

Entende-se, portanto, que a rotatividade de professores na UFT não pode ser explicada por um motivo único ou unidimensional, já que os motivos apresentados constroem um modelo inter-relacionado ou multidimensional como se segue na Figura 7.

Figura 7 – Modelo multidimensional dos motivos da rotatividade de professores na UFT.



Fonte: Autor, 2019.

Nessa representação multidimensional – Rotatividade de Professores –, é possível encontrar os motivos que representam o desejo pessoal e as situações vivenciadas pelo servidor na IFES. Embora esse conjunto de respostas tenha dimensões de origens distintas (pessoais e institucionais) para identificar os motivos da rotatividade de professores, verifica-se, no resultado deste estudo, que as razões de ordem institucional agravaram o desejo do professor em sair da UFT, permitindo, portanto, que o docente possa atribuir à situação encontrada na universidade o motivo do seu pedido de remoção ou redistribuição. Ou seja, as condições de trabalho encontradas na IFES e os problemas de infraestrutura, social e econômico vivenciados nas cidades do interior do Tocantins se correlacionem com a família e a carreira.

Observa-se ainda que a rotatividade decorrente da representação multidimensional produz impactos na gestão da UFT e são percebidos pelos atores chave (grupos de entrevistados), como segue.

5.5.4 Os Impactos da Rotatividade de Professores na Gestão da UFT

Pelas análises apresentadas neste estudo, verifica-se que os impactos da rotatividade de professores não remetem somente aos problemas de gestão de pessoas na UFT, uma vez que podem ser observados nos colegiados de curso e nas atividades estratégicas da universidade.

No entanto, mesmo com a amplitude dos impactos decorrentes da rotatividade de professores na UFT, encontra-se nos resultados deste estudo que o grupo de docentes possui uma percepção de indiferença aos impactos da rotatividade e de defesa da categoria. Segundo os professores, os problemas na qualidade e no desenvolvimento pedagógico do curso são resolvidos no ambiente do colegiado, porque os docentes, pensando nos resultados do curso, promovem a distribuição das atividades entre os seus pares do colegiado e seguem dando continuidade à funcionalidade do curso.

Em uma análise do ambiente do colegiado, os coordenadores de curso ressaltam que os impactos da rotatividade de professores são maiores no ponto de vista pedagógico, embora possam existir também alguns problemas nas unidades de gestão de pessoas, principalmente nos registros do sistema de pessoal e nos processos de reposição do quadro de docentes da UFT por meio de concursos. Para os coordenadores, a saída de um professor produz problemas no ambiente de trabalho do colegiado, como, por exemplo: insatisfação dos docentes em função da distribuição das atividades; mais tempo para o aluno concluir o curso; e demora para reposição do professor, pois o colegiado precisa aguardar as deliberações das comissões, da direção e da sede para a realização de um novo concurso.

Os gestores de RH apresentam como impactos da rotatividade de professores na UFT o grande número de concursos realizados durante o ano. Por exemplo, pode ser identificada uma média anual de 6,4 (seis e quatro décimos) concursos realizados por câmpus em 2016, considerando os concursos para professores efetivos e substitutos. Segundo os gerentes das unidades de gestão de pessoas, esse elevado número de concursos produz mais custo financeiro para a UFT, mais atividades de registros no sistema e novos processos nas GDHs, além dos atos administrativos da posse, e mais trabalho de acolhimento dos servidores aprovados. Os coordenadores também observam que a saída de professores prejudica o ambiente de trabalho nos colegiados e causa uma insatisfação em alguns docentes que tentam uma redistribuição e não conseguem. Outro impacto registrado refere-se à perda de qualidade dos cursos, que, segundo os entrevistados, é decorrência da perda de professores qualificados pela própria UFT.

Para a pró-reitora de gestão de pessoas da UFT, um dos impactos sobre a gestão das IFES refere-se ao resultado do processo de substituição dos professores. A entrevistada argumenta que entram professores com pouca qualificação e há a saída de docentes doutores. Esse cenário descrito refere-se aos problemas dos concursos sem candidatos inscritos, ou com os poucos que se inscreviam não sendo aprovados. No entanto, nos últimos 6 (seis) anos, a procura para os concursos da UFT aumentou e, nas últimas edições, houve uma concorrência

maior e isso permitiu a entrada de professores doutores. Entretanto, a grande maioria dos aprovados é de outros estados. Outro impacto observado pela pró-reitora está relacionado à perda de fatores no banco professor-equivalente da UFT, o que gera a redução no valor do orçamento da instituição.

Dos resultados expostos em cada grupo de entrevistados, encontra-se a seguinte síntese quanto aos impactos da rotatividade de professores na UFT no Quadro 26.

Quadro 26 – A análise geral do grupo de entrevistados sobre os impactos da rotatividade de professores nas IFESs.

Análise das Informações Individuais/Operacionais (Grupo de Professores)	**Análise das Informações Gerenciais** (Grupo de Coordenadores de Curso e Grupo de Gerentes das GDHs da UFT)	**Análise das Informações Estratégicas** (Grupo de Pró-reitores de Gestão de Pessoas das IFESs e Representante do MEC)
. distribuição de mais atividades acadêmicas aos professores do colegiado; e . realização de um novo concurso para substituição do professor.	. aumento dos serviços de departamento de pessoal, . realização de novos concursos; . aumento de atividades para os professores do colegiado; . falta de oferta de disciplinas; . clima não amistoso no ambiente de trabalho do colegiado; e . perda na qualidade dos cursos, prejuízos nas avaliações das IFESs pelo MEC.	. saída de professores mais qualificados e a entrada de docentes menos qualificados; . repercussão negativa nas avaliações dos cursos e da universidade; . perda de fatores equivalentes no BPEq; . aumento das despesas operacionais; . insatisfação dos alunos; e . aumento da concorrência entre as IFESs por professores efetivos.
Análise geral – Síntese das análises das informações dos grupos quanto aos impactos da rotatividade de professores nas IFESs: Os impactos da rotatividade de professores nas IFESs provocam problemas no nível estratégico da universidade (pró-reitorias e direção dos câmpus), nas unidades de gestão de pessoas e nas coordenações de curso, uma vez que estão relacionados à gestão financeira, de pessoas e de ensino. Entre os impactos se destacam o aumento do número de concursos para docentes, a realização de mais processos no sistema de pessoal, o aumento de atividades para os docentes que permanecem no colegiado, perdas de fatores de equivalência no BPEq, a perda financeira de orçamento, a redução dos indicadores de qualidade do curso e da universidade, aumento da concorrência entre as IFESs por professores efetivos, e a insatisfação dos alunos (tanto pelo aumento do tempo de conclusão do curso, quanto pela perda da qualidade do curso, devido a entrada de professores com menos qualificação).		

Fonte: Autor, 2019.

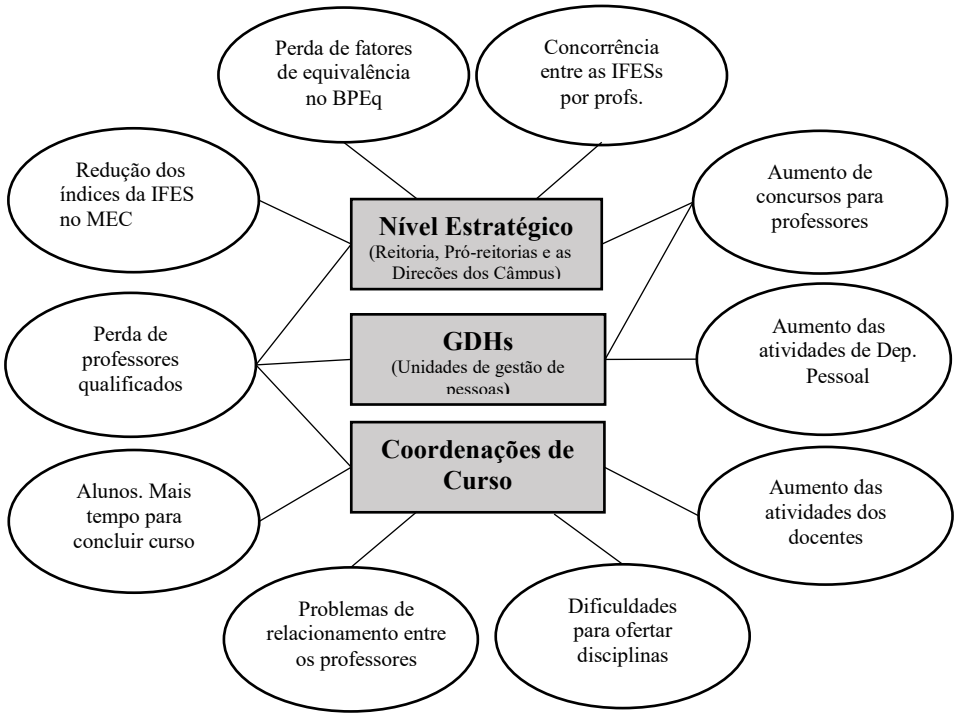
No grupo de pró-reitores (UFT, UFG, UFPI e UFMG), observa-se que a rotatividade de professores produz impactos na gestão estratégica das IFESs, por exemplo: a redução dos índices de avaliação da IFES pelo MEC; a perda de dotação orçamentária pela redução dos fatores no PBEq; o acréscimo dos custos com contratação de docentes temporários e efetivos; o aumento da concorrência entra as IFESs por professores efetivos; e a insatisfação dos alunos pela ampliação do tempo de conclusão de curso.

O representante do MEC entende que a manutenção do saldo do banco professor-equivalente pela IFES é uma ação importante para a garantia do volume de servidores da universidade, e que a redistribuição do docente pode afetar a quantia de fatores no BPEq e, consequentemente, o orçamento e os serviços realizados pela instituição. Outro ponto

observado refere-se à rotina de concursos, mas, nesse assunto, o entrevistado considera que se trata de um processo natural nas IFESs e que um aumento na quantidade de concurso não pode significar um problema para a equipe de gestão de pessoas e menos ainda servir como justificativa para a perda qualidade nos serviços da área. Contudo, o representante do MEC entende que a frequência de concursos na IFES aumenta os custos operacionais.

Quanto a UFT, observam-se os seguintes impactos da rotatividade de professores na da gestão da universidade (Figura 8).

Figura 8 – Impactos da rotatividade de professores na gestão da UFT.



Fonte: Autor, 2019.

No âmbito das IFESs, conforme os resultados deste estudo, é possível verificar que os impactos da rotatividade de professores, na análise geral, repercutem diretamente na avaliação das universidades junto ao MEC e na qualidade dos cursos, além de acarretar problemas no ambiente de trabalho dos professores e no volume de atividades das unidades de gestão de pessoas.

Diante dos impactos provocados pela rotatividade de professores na gestão das IFESs, as instituições têm buscado soluções, no ponto de vista técnico administrativo, para atenuar o cenário encontrado de saída de docentes para outras universidades federais. As políticas e

práticas adotadas pelas IFESs, segundo as percepções dos grupos de entrevistados, encontram-se a seguir.

5.5.5 As Políticas e as Práticas das IFESs para a Retenção de Professores

Na análise do grupo de professores, quando o assunto se refere às políticas e às práticas para a diminuição da rotatividade nas IFESs, verifica-se a prevalência na produção de resoluções (como exemplo as emitidas na UFT pelo Consuni. 17/2013; 22/2015; 16/2018) que seguem uma ordenação dos órgãos superiores, uma vez que não contam com a participação direta dos docentes na elaboração. Esses atos normativos superiores buscam, segundo o grupo de professores, criar obstáculos ao pedido de remoção ou de redistribuição. Além disso, por priorizar a expedição de atos normativos, não se encontra nas IFESs a realização de outras práticas inovadoras que procurem manter o docente pelo sentimento de pertencimento à universidade.

Os coordenadores de curso possuem entendimento análogo aos dos professores quanto às políticas e práticas adotadas nas IFESs em relação à rotatividade de professores. Eles apontam que o trabalho de produção de resoluções nas universidades é maior do que a busca por soluções que sejam próximas do interesse do professor. Contudo, os mesmos coordenadores entendem que os atos normativos produzidos nas IFESs para manter os professores asseguram os direitos dos servidores e são os instrumentos adequados para gerir o capital humano das universidades.

Os representantes das unidades de gestão de pessoas se posicionam a favor de ações que possam modificar a intenção do professor de querer sair das IFESs. Contudo, os mesmos gestores afirmam que a emissão de resoluções com a finalidade de manter o professor nas universidades é a melhor solução. Por outro lado, destacam que os câmpus do interior sofrem muito com o problema da rotatividade de professores e, por isso, os gestores têm criado ações que integram os professores e as universidades para minimizarem essa adversidade. Os entrevistados citam como exemplo os grupos de trabalho com a finalidade de discutir o assunto e de fomentar a integração dos docentes com a universidade e comunidade local. Em outras palavras, busca-se fornecer assistência além dos princípios normativos, embora não seja essa uma prática nas universidades, dificultando assim realizar um comparativo dos resultados desses dois mecanismos – ações das unidades de gestão de pessoas e resoluções.

Segundo os pró-reitores (UFT, UFG, UFPI e UFMG), o princípio da gestão de pessoas nas IFESs está fundamentado na produção e observância de instrumentos normativos, e que

essa prática representa a forma adequada de obter os resultados desejados, ou de apresentar a posição dos órgãos superiores em relação a um determinado assunto administrativo. Para os representantes das unidades superiores de gestão de pessoas das IFESs, as resoluções, mesmo não conseguindo atender ao interesse de todos dentro da universidade, representam o mecanismo apropriado quando se trata da rotatividade de professores.

Encontra-se na análise dos grupos de pró-reitores e do MEC declarações de que as políticas internas emanadas por atos normativos podem motivar os professores e, ao mesmo tempo, fazer com que eles criem vínculos, primeiramente com a instituição e, em seguida, com a localidade onde se encontra o câmpus. Ainda que essa prática de normalização possa ser considerada como uma estratégia para fixar o professor ao seu local de lotação, não é possível identificar, pelos relatos do grupo de professores, que o sucesso dessa tarefa seja fácil. Isso porque se percebe nos depoimentos dos docentes que a universidade ideal é aquela que desenvolve ações inovadoras para a promoção e a melhoria das relações de trabalho entre os servidores e a instituição, permitindo a construção de uma cultura institucional de confiança e não de obediência.

Embora o MEC e as IFESs promovam a criação de atos normativos com o objetivo de reter o professor na universidade de origem, é possível encontrar outras iniciativas que utilizam o trabalho de gestão de pessoas por meio de práticas internas que contribuem para aumentar o interesse do professor pela universidade. Um exemplo dessa prática é encontrado na UFPI, onde a melhoria da infraestrutura do câmpus de Bom Jesus e da localidade ocorreu por meio de uma consulta aos servidores e do atendimento às necessidades de toda a comunidade universitária. Essa ação representou uma “melhoria na qualidade de vida de todos que convivem na região do câmpus e do centro urbano de Bom Jesus (PR.PI.3)”. Mesmo reconhecendo a existência de poucas ações inovadoras para a manutenção dos professores nas IFESs, o representante do MEC declara que a promoção de resoluções para retenção de professores nas IFESs não se configura como a melhor prática.

Com os resultados encontrados nas percepções dos grupos de entrevistados, é possível construir uma análise geral sobre as políticas e as práticas adotadas pelas IFESs em relação da rotatividade de professores, conforme o Quadro 27.

Quadro 27 – A análise geral do grupo de entrevistados sobre as políticas e práticas nas IFESs para retenção de professores.

Análise das Informações Individuais/Operacionais (Grupo de Professores)	**Análise das Informações Gerenciais** (Grupo de Coordenadores de Curso e Grupo de Gerentes das GDHs da UFT)	**Análise das Informações Estratégicas** (Grupo de Pró-reitores de Gestão de Pessoas das IFESs e Representante do MEC)
. a emissão de resoluções atende o princípio de comando superior das universidades; . a busca por instrumentos normativos afasta a gestão de pessoas da criação de ações inovadores para os problemas das IFESs; . os professores percebem a ausência de seus representantes na criação das resoluções que tratam dos assuntos de gestão de pessoas.	. as resoluções conseguem produzir resultados mais rápidos e atendem os interesses dos órgãos superiores das IFESs.	. os atos normativos representam maior eficiência nos resultados desejados pelas IFESs.
Análise geral – Síntese das análises das informações dos grupos quanto as políticas e práticas para a retenção de professores: Há nas IFESs a prevalência da emissão de resoluções para a retenção de professores no quadro das universidades		

Fonte: Autor, 2019.

Vistos todos os itens apresentados nos Resultados e Análise, encontram-se no capítulo seguinte as Considerações Finais desse estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao problema da rotatividade de professores nas universidades federais do Brasil, buscou-se neste estudo apresentar as percepções dos atores chave sobre o fenômeno estudado e seus principais impactos na gestão dessas instituições. Para tanto, foram utilizados elementos metodológicos de uma pesquisa com abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso na UFT, e a triangulação dos dados obtidos por meio da pesquisa documental, da observação direta, e das entrevistas baseadas em roteiro semiestruturado com o grupo de entrevistados (professores que conseguiram remoção, redistribuição ou exoneração a pedido; coordenadores dos cursos de graduação da IFES; gerentes de gestão de pessoas dos câmpus; pró-reitores de gestão de pessoas das universidades federais UFT, UFG, UFPI, UFMG; e um representante do MEC). A análise descritiva e interpretativa dos dados foi alinhada a esses elementos e ao referencial teórico. Esperamos, dessa forma, contribuir com os estudos relacionados ao desenvolvimento do capital humano das organizações públicas de ensino superior no Brasil.

Este estudo apresentou, inicialmente, a realidade percebida pelos professores, coordenadores de cursos, gerentes das GDHs e da Progedep quanto ao trabalho de gestão de pessoas promovido na UFT. Foram destacadas as ações de acolhimento dos servidores e os programas realizados na IFES para o desenvolvimento do quadro de docentes, bem como os assuntos associados à motivação e ao comprometimento organizacional dos professores, e, em seguida, foram discutidos os motivos e os impactos da rotatividade de professores na UFT.

No que se refere ao trabalho de gestão de pessoas nas IFESs, observou-se a prevalência de atividades normativas e pouco humanizadas nas unidades de gestão de pessoas das universidades federais do Brasil. Esse cenário foi justificado pelos servidores lotados nessas unidades em função dos trabalhos de departamento de pessoal, marcados pelos registros na folha de pagamento e a emissão dos relatórios e das documentações produzidas para o controle e a gestão das universidades. No entanto, para a realização dessas atividades de gestão pessoas, verificou-se nas universidades federais do Brasil a existência de um setor ou departamento em cada câmpus e uma superintendência ou pró-reitoria na sede das IFESs. Observa-se, que mesmo com essa estrutura não se tem conseguido uma aproximação dos professores para a missão das universidades.

Ainda quanto às atividades desenvolvidas nas unidades de gestão de pessoas das IFESs, identificou-se que essas seguem um processo de comando marcado pela gerência superior do MEC e do Ministério da Economia, e que, na parte inferior, situa-se o professor

como um servidor passivo das decisões. Por essa realidade encontrada, percebeu-se que os docentes não participam ativamente dos programas promovidos nas IFESs, ainda que esses programas tenham o caráter de desenvolver o capital humano ou a melhoria da gestão das universidades.

Em decorrência dessa forma de trabalho nas unidades de gestão de pessoas, observa-se, nas informações relatadas pelos professores, uma demanda por um atendimento mais pessoal e de uma atividade institucional de acolhimento que represente um gesto humano de ser bem recebido. Além disso, desejam que essa atitude de afeto continue sendo realizada em todos os momentos em que o docente estiver trabalhando na universidade. Por fim, soma-se a essa posição crítica dos professores a visão de que as atividades de formação realizadas pelas IFESs não possuem foco na carreira docente. Ainda que os resultados deste trabalho indiquem que os interesses dos docentes estão nas qualificações destinadas às progressões na carreira.

A cerca de uma perspectiva mais ampla do trabalho de gestão de pessoas nas IFESs, foi possível encontrar também nos resultados deste estudo que os coordenadores de curso possuem um papel importante na gestão de pessoas dessas instituições. Isso porque são os responsáveis por várias atividades: assinar o início do exercício do docente, apurar a frequência e autorização do plano de trabalho dos professores lotados no curso, elaborar e organizar os perfis dos concursos para professores do colegiado, e de assinar os processos de férias, afastamentos e licenças dos professores e técnicos administrativos pertencentes ao colegiado. Embora esse conjunto de atribuições se apresente como funções administrativas e de controle, deve-se lembrar que o coordenador é um professor eleito entre os seus pares e que, em muitos casos, conforme observado nesta pesquisa, não possui a formação para a gestão de pessoas ou das organizações.

Ainda em relação ao trabalho de gestão de pessoas executado pelo coordenador, evidencia-se nos resultados a ausência de um programa de treinamento permanente e adequado para a formação de coordenadores. Esse fato provoca dificuldades para a realização das funções e a pouca qualidade das atividades administrativas nos colegiados, ou seja, um reflexo da ausência desse programa. Na análise geral, há ainda o registro da descontinuidade de atividades administrativas nas coordenações, que acontece quando da eleição de outro coordenador de curso.

No que se refere à motivação dos professores, pode ser observada uma variação quanto à intensidade, marcada por dois momentos. O primeiro refere-se ao início das atividades do professor na IFES e é caracterizado pelo entusiasmo da conquista e pela vontade do professor de enfrentar os desafios decorrentes da nova carreira. Com o passar dos meses e

com a ambientação do professor à realidade da universidade, pode ser encontrado o segundo momento da intensidade da motivação, agora menor que o estágio inicial. Essa redução pode ser justificada pelas dificuldades encontradas no ambiente de trabalho, pela falta de infraestrutura nos câmpus e nas cidades do interior do Brasil, pela ausência de ações das unidades de gestão de pessoas e dos colegiados que atendam às demandadas dos professores.

Quanto ao comprometimento organizacional dos professores, afere-se que é do tipo instrumental. Embora seja possível identificar que os professores permanecem nas IFESs pela falta de oportunidade de sair para outras universidades desejadas. Por esse motivo, o docente não se aproxima dos valores e dos objetivos das instituições, fazendo com que seu comprometimento seja marcado por ações de interesse pessoal, pela dedicação ao projeto de carreira e pela limitação às atividades no ambiente do colegiado de curso. Assim, o professor não vivencia a missão da universidade e não se considera como servidor da IFES.

Pelos resultados encontrados em relação à gestão de pessoas, à motivação e ao comprometimento organizacional dos professores, é possível constatar que os docentes removidos, redistribuídos ou exonerados a pedido possuem insatisfações quanto ao trabalho de acolhimento e de formação dos professores, bem como um baixo empenho para se relacionar com as ações institucionais das IFESs. Também estão desmotivados devido à infraestrutura disponível no câmpus, nas cidades do interior e no ambiente de trabalho nas universidades. Todos esses elementos apresentados impactam diretamente nas avaliações dos cursos e das IFESs, e representam as condições ambientais vivenciadas pelos docentes, além de serem indutores à decisão dos professores em provocar a rotatividade.

Por essa perspectiva, é possível perceber que os **motivos da rotatividade de professores** nas IFESs são de ordem pessoal e institucional. Os de ordem pessoal estão relacionados à família, à carreira e à dificuldade de adaptação do professor no câmpus e nas cidades do interior do Brasil. Há também, em alguns casos, elementos fundantes da rotatividade que antecedem o ingresso do docente nas IFESs. Já os motivos de ordem institucional são observados na falta de acolhimento do servidor nas universidades, nos problemas de ambiente de trabalho, na pouca oferta de recursos para o exercício da atividade profissional, na ausência de infraestrutura física dos câmpus e nos problemas socioeconômicos e culturais das cidades onde se localizam os câmpus.

O motivo família é encontrado nos resultados como o desejo do professor de estar ao lado daqueles com quem ele tem vínculo afetivo. Quando isso não for possível, o docente vai tentar um plano “B” que passa pela remoção para um câmpus que lhe dê mais proximidade da família ou que tenha a opção de transporte aéreo. O motivo carreira é registrado pelos

docentes, nesta pesquisa, por um viés ideológico profissional. Isso porque, na percepção dos professores, a carreira do magistério superior pode ser exercida em qualquer IFES e o trabalho docente se destina à promoção do ensino superior público e gratuito no Brasil, e isso é mais importante do que uma lotação fixa em universidade. Já o motivo da dificuldade de adaptação do professor no câmpus, refere-se à justificativa do docente em relação à ausência de infraestrutura de serviços e de eventos culturais nas cidades do interior onde se localizam os câmpus. Parte dessa afirmação é decorrente do pouco contato do docente com a realidade encontrada na região onde se encontra o câmpus, bem como pelo imaginário do servidor sobre a universidade ideal.

Frente aos motivos apontados como de ordem pessoal, encontra-se a prevalência dos interesses pessoais dos professores em detrimento aos da instituição. Essa afirmação é afiançada pelos atores chave que apontam que os docentes das IFESs buscam realizar primeiramente os seus projetos, enquanto os de interesse da universidade ficam em segundo plano. Os professores visam também, conforme relatos em todos os grupos, ao desenvolvimento acadêmico em programas de doutorado.

Os motivos de ordem institucional são encontrados nos resultados deste trabalho pelas debilidades no trabalho de gestão de pessoas das IFESs. Referem-se, sobretudo, à prioridade dos atos normativos desenvolvidos por essas unidades que, por sua vez, provocam o distanciamento dos docentes das atividades desenvolvidas pelos órgãos. Quanto a pouca oferta de recursos, trata-se de uma realidade encontrada em todos os câmpus e destacada pelos grupos de entrevistados como desmotivador e que provoca prejuízo aos resultados do trabalho docente.

O cenário descrito pode também ser justificado pela carência de políticas internas capazes de motivar os docentes e de fazer com que criem vínculos com a instituição e com o local de trabalho. Embora o MEC ofereça a assistência regulamentária para as IFESs tratarem a questão da rotatividade, podem ser encontradas outras formas de atenuar o problema da rotatividade de professores. Um desses exemplos vem da UFPI, que tem enfrentado as dificuldades provocadas pela rotatividade a partir de projetos internos que procuram minimizar os efeitos da ausência de infraestrutura no câmpus e da cidade com ações recomendadas pelos próprios docentes.

Em síntese, os motivos que conseguem explicar a rotatividade de professores nas universidades federais do Brasil, são: a família, a cidade, a carreira do professor, e as condições de trabalho encontradas nas IFESs. Contudo, esses motivos possuem uma representação multidimensional entre si, já que um motivo ajuda a explicar o outro e todos

são apontados pelos grupos de entrevistados como justificativas para o pedido de remoção, redistribuição ou exoneração do professor. Também é percebido nos resultados deste estudo que os motivos de ordem institucional agravam o desejo do professor de sair da IFES, fazendo com que docente aumente a vontade de sair da universidade. Por outro lado, no caso de o docente ingressar na universidade já com o anseio de pedir redistribuição, o ambiente encontrado na IFES pouco terá influência em sua decisão. Diante desses resultados, é possível apontar a existência de um modelo multidimensional formado pelos motivos pessoais e institucionais apresentados anteriormente para explicar a rotatividade de professores nas IFESs.

Os resultados encontrados neste trabalho apontam que *os* **impactos da rotatividade de professores** nas universidades federais do Brasil são percebidos diretamente nos órgãos do nível estratégico, nas unidades de gestão de pessoas e nas coordenações de curso, e estão relacionados à gestão de pessoas e à oferta das atividades de ensino, pesquisa e extensão, podendo ser assim listados: as perdas dos fatores de equivalência no BPEq e que também representa a perda de recursos no orçamento; a concorrência entre as IFESs por professores efetivos e doutores; a queda de qualidade dos cursos; a redução na avaliação das universidades pelo MEC; a perda de professores qualificados, a saída de professores doutores e a entrada de docentes mestres; o aumento do número de concursos para docentes; a geração de novos processos e atividades de registro no sistema de pessoal; dificuldades para ofertar disciplinas; mais tempo para os discentes concluírem os cursos; e o acréscimo de atividades dos docentes que permanecem no colegiado. Os atores chave apontam que a saída de um professor tem provocado, no colegiado, problemas de relacionamento entre os docentes, pois não há unanimidade sobre a aceitação dos critérios normativos e dos direitos legais dos servidores quanto às autorizações para remoção ou redistribuição.

O estudo apontou que o MEC, como órgão regente da educação superior no Brasil, não possui uma amplitude em suas ações que atenda às necessidades específicas de cada IFES, e menos ainda às singularidades das demandas dos professores. Frente a esses inúmeros pleitos, o que prevalece é o princípio normativo, ainda que, dentro dessa relação IFES e MEC, sejam percebidos aspectos objetivos quanto à gestão dos serviços, há também aspectos de subjetividade e de individualidade, na perspectiva dos docentes, visto as menções como “meu cargo” e “minha lotação”. Por outro lado, tanto a unidades de gestão de pessoas quanto o MEC buscam, por meio de instrumentos normativos, estabelecerem as regras para o desenvolvimento do capital humano e do controle de pessoal, ou simplesmente um alinhamento à Gestão Estratégica de Pessoas (GEP) no serviço público.

No que se refere às **políticas e práticas adotadas na gestão de pessoas das IFESs com a finalidade de retenção de professores**, observa-se que as instituições priorizam a emissão de resoluções pelos órgãos superiores com a finalidade de buscar a permanência dos docentes na universidade. Essa prática de normas e orientações procura estabelecer um tempo mínimo de exercício na universidade para que um pedido de redistribuição do professor possa ser analisado, e, por outro lado, também busca resolver os problemas decorrentes da rotatividade de professores sem a necessidade de planejar ou criar ações inovadoras que aproxime o professor do papel de servidor e da missão das universidades.

Para melhor demonstrar a **lacuna teórica** desse estudo foi elaborada uma representação multidimensional da rotatividade de professores, onde é possível encontrar os motivos de ordem pessoal e institucional. Essa representação multidimensional consegue explicar, os motivos da rotatividade de professores nas universidades federais do Brasil.

Como **contribuição teórica**, este estudo apresenta a análise das percepções dos professores, coordenadores de curso, gestores de pessoas das universidades federais do Brasil e do representante do MEC sobre o fenômeno estudado. Como **contribuição prática**, consta nesse trabalho uma síntese geral dos motivos e dos impactos da rotatividade nas universidades federais do Brasil, a qual é construída por meio de um quadro que relaciona as percepções individuais, organizacionais e estratégicas, extraídas das posições dos servidores e gestores envolvidos no problema estudado.

As **limitações do estudo** referem-se à construção dos resultados desta pesquisa a partir das entrevistas realizadas em quatro universidades federais brasileiras (UFT, UFG, UFPI e UFMG) com os professores do magistério superior, os gestores de pessoas ou RH, os coordenadores de curso, e os pró-reitores de gestão de pessoas. Talvez uma pesquisa em um universo mais abrangente de universidades federais possibilitasse uma maior validação das conclusões deste trabalho. Além disso, este trabalho abarcou apenas o ensino público, necessitando de confirmação dos resultados também em instituições privadas. Outra limitação deste estudo relaciona-se à identificação dos motivos da rotatividade de professores nas IFESs, considerando que a saída do docente tenha ocorrido por meio da remoção, redistribuição ou exonerados a pedido. Poderiam ter sido levantados outros motivos, tais como a demissão devido a processo administrativo ou por pedido de aposentadoria.

Como **recomendações para trabalhos futuros** podem ser citadas: a realização de estudos sobre a correlação das dimensões pessoais e institucionais sobre a decisão dos professores das IFESs em permanecer na universidade; pesquisas sobre os elementos fundantes que provocam o ingresso do professor em uma IFES para, em seguida, pedir a

redistribuição; estudos dos casos de sucesso na gestão de pessoas das IFESs que conseguiram a redução da rotatividade de professores por ações inovadores; pesquisas sobre o impacto do REUNI na interiorização da educação no Brasil, a migração de professores e o aumento da rotatividade de professores; e a realização de pesquisas para analisar e quantificar o sentimento do professor em ser servidor público.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando L. Reforma do Estado no Federalismo Brasileiro. **Revista da Administração Pública - RAP**, São Paulo - SP, v. 39, n. 2, p. 401-420, 2005. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6576/5160>. Acesso em: 14 nov. 2018.

_____. A Singularidade da Gestão Educacional. **GV-executivo**, São Paulo - SP, v. 17, n. 1, p. 16-19, 2018. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/gvexecutivo/article/view/74081/71074>. Acesso em: 26 dez. 2018.

ABU-SHAMAA, Rasha; AL-RABAYAH, Wafaa A.; KHASAWNEH, Rawan T. The Effect of Job Satisfaction and Work Engagement on Organizational Commitment. **IUP Journal of Organizational Behavior**, Telangana - IND, v. 14, n. 4, p. 8-27, 2015. Disponível em: <https://ajmeier.expressions.syr.edu/wp-content/uploads/2017/03/Job-satisfaction-and-work-engagement-.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

AGAPITO, Paula R.; POLIZZI FILHO, Ângelo; SIQUEIRA, Mirlene M. M. Bem-estar no Trabalho e Percepção de Sucesso na Carreira como Antecedentes de Intenção de Rotatividade. **RAM. Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo - SP, v. 16, n. 6, p. 71-93, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ram/v16n6/1678-6971-ram-16-06-0071.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

ALI, Susannah Bruns. Is all turnover intent the same? Exploring future job preference and environmental considerations. **Public Management Review**, Abingdon - ING, v. 20, n. 12, p. 1768-1789, 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14719037.2017.1417464>. Acesso em: 05 dez. 2018.

ALLEN, David G. **Retaining talent: a guide to analyzing and managing employee turnover**. USA: SHRM Foundation, 2008. (SHRM Foundation Effective Practice Guidelines Series). Disponível em: <https://www.shrm.org/hr-today/trends-and-forecasting/special-reports-and-expert-views/Documents/Retaining-Talent.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

AMORIM, Tania N. G. F.; SILVA, Ladjane B. Treinamento no Serviço Público: Uma Abordagem com Servidores Técnico-Administrativos de Universidade. **Teoria e Prática em Administração**, João Pessoa - PB, v. 2, n. 1, p. 1-28. 2012. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/tpa/article/view/12253/8613>. Acesso em: 19 out. 2018.

ANASTASIOU, Lea das Graças. C. A função Pedagógica da Coordenação de Curso de Graduação. In: ISAIA, Silva M. de A; BOLZAN, Dores P. de V. (Orgs.) **Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p. 217 – 248.

ARANHA, João G. T.; SALLES, Denise M. R. A Evolução da Gestão de Pessoas nas Universidades Federais: do patrimonialismo ao estratégico**.** In. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 15., 2015, Mar del Plata. **Anais**

eletrônicos... Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136019/101_00118.pdf?sequence=1>. Acesso em: 06 abr. 2018.

ASENCIO, Hugo. Leadership, trust, and job satisfaction in the public sector: A study of US federal employees. **IRPA – Journal International Review of Public Administration**, Seul - KOR, v, 21, n.1, p. 250-267, 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/12294659.2016.1237342>. Acesso em: 17 nov. 2018.

ASSUNÇÃO, Renata R. et al. Satisfação e Comprometimento Organizacional Afetivo: um estudo com docentes universitários do curso de ciências contábeis. **Rev. Adm. UFSM**, Santa Maria - RS, v. 7, n. 3, p. 453-468, 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/reaufsm/article/view/7588/pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

ATTOH, Kafui; MITCHELL, Don; STAEHELI, Lynn A. The University in the City: The Campus as a Space of Dependence and Engagement in the Age of Austerity. **Alternate Routes: A Journal of Critical Social Research**, Toronto - CAN, v. 28, p. 264-279, 2017.

AUSTEN, Agata; ZACNY, Bogna. The role of Public Service Motivation and Organizational Culture for Organizational Commitment. **Management**, New York - USA, v. 19, n. 2, p. 21-34, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/290522476_The_role_of_Public_Service_Motivation_and_Organizational_Culture_for_Organizational_Commitment>. Acesso em: 14 nov. 2018.

BASTOS, Antônio V. B. O Conceito de Comprometimento: sua natureza e papel nas explicações no trabalho. **Organizações e Sociedade,** Salvador - BA, v. 1, n. 2, p. 77-106, 1994. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/22498/o-conceito-de-comprometimento---sua-natureza-e-papel-nas-explicacoes-do-comportamento-humano-no-trabalho>. Acesso em: 14 nov. 2018.

BATISTA, Charles S.; SANTOS, Jair N. Motivação e Confiabilidade Humana: uma análise da percepção do indivíduo. **Revista de Administração Faces**, Belo Horizonte - MG, v. 14, n. 4, p. 117-137, 2015. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/38116>. Acesso em: 14 nov. 2018.

BATTAGLIO JR., Paul R.; FRENCH, Edward P. Public Service Motivation, Public Management Reform, and Organizational Socialization: testing the effects of employment at-will and agency on PSM among municipal employees. **Public Personnel Management**, Topeka - USA, v. 45, n. 2, p. 123–147, 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0091026016644623?journalCode=ppmd>. Acesso em: 14 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1824**. 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1891**. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1934**. 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1937**. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1946**. 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1967**. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Emenda Constituicional N.1 - 1969**. 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Emenda Constituicional N. 19 -1998**. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm>. Acesso em: 04 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 5.645 de 10 de dezembro de 1970**. Estabelece classificação de cargos do serviço civil da união e autarquias federais. 1970. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5645.htm>. Acesso em: 19 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 8.112 de 11 de novembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado**. A Nova Política de Recursos Humanos.** Brasília: MARE, 1997. Disponível em: <http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/Ministerio_do_Planejamento/MARE/A_Nova_Politica_de_RH.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Lei 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o fundo de financiamento ao estudante do ensino superior - Fies. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o programa universidade para todos – Prouni. 2005a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005.** Dispõe sobre os critérios para o ensino à distância. 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Decreto 5.707 de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta. 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5707.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 11.357 de 19 de outubro de 2006**. Dispõe sobre a criação do plano geral de cargos do poder executivo. 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5645.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Decreto. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais – REUNI. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 12.772 de 28 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre o plano de carreiras e cargos de magistério federal. 2012c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais. 2012a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Lei 12.677 de 25 de junho de 2012.** Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino. 2012d**.** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12677.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Expansão das Universidades Federais – 2003 a 2012.** Brasilia: MEC, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório Educação Para Todos no Brasil, 2000-2015**. Versão preliminar. 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Decreto. 8.259, de 29 de maio de 2014.** Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais. 2014b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8259.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Balanço Social SESu 2003-2014: A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. 2014c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Interministerial Nº 313, de 4 de Agosto de 2015**. 2015. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/servidores/portal/teste-1/PortariaMECMP3132015.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Interministerial Nº 399, de 13 de Dezembro de 2016**. 2016. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/servidores/portal/teste-1/PortariaInterministerial399de13.12.2016.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Interministerial Nº 316, de 09 de Outubro de 2017**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74171-diario-oficial-1900vagas-trabalho-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 abr. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 13.364 de 20 de março de 2018.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Catalão, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. 2018a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13634.htm>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 13.365 de 20 de março de 2018.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Jataí, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. 2018b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13635.htm>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 13.367 de 20 de março de 2018.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Rondonopolis, por desmembramento da Universidade Federal do Mato Grosso. 2018c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13637.htm>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. Presidência da República, Casa Civil**. Lei 13.651 de 11 de abril de 2018.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Delta do Parnaíba, por desmembramento da Universidade Federal do Piauí, e cria a Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, por desmembramento da Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2018d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13651.htm>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** 2018e. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 maio 2018.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades, informações sobre os munícipios brasileiros.** 2018f. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>. Acesso em: 11 dez. 2018.

BOZEMAN, Barry; SU, Xuhong. Public service motivation concepts and theory: A critique. **Public Administration Review**, Dallas - USA, v. 75, n. 5, p. 700-710, 2015. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/puar.12248>. Acesso em: 29 dez. 2018.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Da Administração Pública Burocrática à Gerencial. **Revista do Serviço Público - RSP***,* Brasília - DF, v. 47, n. 1, p. 7-40, 1996. Disponível em: <http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/702/550>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Do Estado Patrimonial ao Gerencial. In: PINHEIRO, Paulo Sérgio; WILHEIM, Ignacy; SACHS, Jorge (orgs.). **Brasil:** Um Século de Transformações. São Paulo: Cia. das Letras, 2001. p. 222-259. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/2000/00-73EstadoPatrimonial-Gerencial.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. Reforma Gerencial e Legitimação do Estado Social. **Revista de Administração Pública – RAP**, São Paulo - SP, v. 51, n. 1, p. 147-156, 2017. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/65932/63595>. Acesso em: 28 dez. 2018.

CARVALHO, Hamilton C. Serviço público: o cemitério da motivação? In: SANTOS, T. S.; BASSOTTI, I. M.; TEIXEIRA, H. J. **Mérito, Desempenho e Resultados: ensaios sobre gestão de pessoas para o setor público**. São Paulo: FIA/USP, 2014. v. 1, p. 129-152.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de Direito Administrativo.** 28. ed. São Paulo: Atlas, 2015. Disponível em: <https://morumbidireito.files.wordpress.com/2015/09/direito-administrativo-28c2aa-ed-2015-josc3a9-dos-santos-carvalho-filho.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

CHEN, Chung-an; HSIEH, Chih-wei; CHEN, Don-yun. Fostering Public Service Motivation Through Workplace Trust: evidence from public managers in Taiwan. **Public Administration,** Washington - USA, v. 92, n. 4, p. 954-973, 2014. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/padm.12042>. Acesso em: 04 dez. 2018.

COELHO, Fernando S. Reformas e Inovações na Gestão Pública no Brasil Contemporâneo. In: CARNEIRO, José Mario Brasiliense; DANTAS, Humberto (Org.). **Parceria Social Público-Privado - textos de referência**. 1. ed. São Paulo: Oficina Municipal, 2012. p. 1-376.

_____. Repensando os concursos públicos no Brasil: subsídios para discussão à luz da gestão de pessoas no setor público. In: BASSOTI, Ivani M.; PINTO, Sandra S.; SANTOS, Thiago S. **Uma nova gestão é possível**. São Paulo: FUNDAP, 2015. p. 61-88.

_____; MENON, Isabela O. A Quantas Anda a Gestão de Recursos Humanos no Setor Público? Um ensaio a partir das (dis)funções do processo de recrutamento e seleção – os concursos públicos. **Revista do Serviço Público - RSP**, Brasília - DF, v. 69, p. 151-180, 2018. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/3497/2046>. Acesso em: 26 dez. 2018.

CRESWELL, John W. **Research design**: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 4. ed. Londres: Sege, 2014.

CRUZ, Shirleide P. S.; VITAL, Tainara R. S. A Construção da profissionalidade docente para a educação profissional: análise de concursos públicos para docentes. **Revista Holos**, Natal - RN, ano 30, v. 2, p. 37-46, 2014. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1999>. Acesso em: 3 jul. 2016.

DEEPA, E.; PALANISWAMY, R.; KUPPUSAMY, S. Effect of Performance Appraisal System in Organizational Commitment, Job Satisfaction and Productivity. **The Journal Contemporary Management Research**, v. 8, n. 1, p. 72-82, 2014. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/c5a4ee17e144ffc432bf274f9254fa24/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2039847>. Acesso em: 06 dez. 2018.

DENHARDT, Janet V.; DENHARDT, Robert B. The new public service revisited. **Public Administration Review,** Dallas - USA, v. 75, n. 5, p. 664-672, 2015. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/puar.12347>. Acesso em: 28 dez. 2018.

DEVECHI, Catia P. V.; TAUCHEN, Gionara; TREVISAN, Amarildo L. Aprendizagem evolutiva na formação de professores: continuidade entre as certezas da ação e os acertos discursivos. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro - RJ, v. 21, n. 65, p. 347-369, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0347.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

DI PIETRO, Maria Sylvia Z. **Direito Administrativo**. 26. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

DIÓGENES, Larissa C. et al. Intenção de Rotatividade e Percepção de Suporte Organizacional em um Órgão Público Federal. **RSP - Revista Serviço Público**, Brasília - DF, v. 67, n. 2, p. 147-172, 2016. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/655/757>. Acesso em: 14 abr. 2018.

EISENHARDT, Kathleen M.; GRAEBNER, Melissa E. Theory Building from Cases: opportunities and challenges. **Academy of Management Journal**, New York - USA, v. 50, n. 1, p. 25-32, 2007. Disponível em: <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amj.2007.24160888?journalCode=amj>. Acesso em: 7 maio 2018.

FADUL, Élvia et al. Administração pública no Brasil: reflexões sobre o campo de saber a partir da Divisão Acadêmica da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (2009-2013). **Revista da Administração Pública - RAP,** São Paulo - SP, v. 45, n. 5, p. 1329-1354, 2014. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/33376/32181>. Acesso em: 16 nov. 2018.

FAGUNDES, Tatiana B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro - RJ, v. 21, n. 65, p. 281-298, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0281.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FOGAÇA, Natasha; COELHO JÚNIOR, Francisco A. A Hipótese "Trabalhador Feliz, Produtivo": o que pensam os servidores públicos federais. **Cadernos EBAPE.BR**, São Paulo - SP, v. 13, n. 4, p. 759-775, 2015. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/26953>. Acesso em: 29 nov. 2018.

FONSECA, Diogo R. et al. Autonomia para Gestão Estratégica de Pessoas no Setor Público Federal: Perspectivas de Análise e Agenda de Pesquisa. **Revista da Administração Pública - RAP**, São Paulo - SP, v. 47, n. 6, p. 1451-1475, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v47n6/06.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

GASPAR, Jandira G. **O Papel do Ensino Superior em Araguaína - TO:** o que dizem os estudantes e os professores. Curitiba: CRV, 2013.

GEMELLI, Inês Maria P.; FILIPPIM, Eliane S. Gestão de pessoas na administração pública: o desafio dos municípios**. RACE,** Joaçaba - SC, v. 9, n. 1-2, p. 153-180, 2010. Disponível em: <www.spell.org.br/documentos/download/37630>. Acesso em: 14 nov. 2018.

GIAUQUE, David; RESENTERRA, Fabien; SIGGEN, Michaël. Antecedents of Job Satisfaction, Organizational Commitment and Stress in a Public Hospital: a P-E fit perspective. **Public Organization Review**, Boston - USA, v. 14, p. 201-228, 2014. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11115-012-0215-6>. Acesso em: 05 dez. 2018.

GIETER, Sara D.; HOFMANS, Joeri. How reward satisfaction affects employees' turnover intentions and performance: an individual differences approach. **Human Resource Management Journal**, New York - USA, v. 25, n. 2, p. 200-216, 2015. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1748-8583.12072>. Acesso em: 8 dez. 2018.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas - RAE,** São Paulo - SP, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 09 out. 2018.

GONDIM, Sônia M. G.; SILVA, Narbal. Motivação no trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. cap. 4, p. 173-202.

GUILLE´N, Manuel; FERRERO, Ignacio; HOFFMAN, W. Michael. The Neglected Ethical and Spiritual Motivations in the Workplace. **Journal of Business Ethics**, Berlin - GER, v. 128, p. 803-816, 2015. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10551-013-1985-7>. Acesso em: 04 ago. 2018.

GUIMARÃES, Silvio C.; MARCONI, Nelson. O Impacto da Remuneração Variável no Desempenho do Servidor Público. **Administração Pública e Gestão Social**, Viçosa - MG, v. 9, n. 1, p. 43-53, 2017. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/23724/000396496200005.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 dez. 2018.

HAIR, Joseph F. et al. **Análise Multivariada de Dados.** 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HOLME, Jennifer J. et al. Rethinking teacher turnover: Longitudinal measures of instability in schools. **Educational Researcher**, Washington - USA, v. 47, n. 1, p. 62-75, 2018a. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0013189X17735813>. Acesso em: 03 dez. 2018.

HOLME, Jennifer J. et al. New Measures of Teacher Turnover Can Reveal Underlying Chronic Staffing Problems in Schools. **PRC Research Brief Series**, mar. 2018b. Disponível em: <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/64122/prc-brief-3-4-holme-jabbar-teacher-turnover.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 03 dez. 2018.

HOLZ, Edvalter B.; LINS, João; AVANCINE, Diego. Somos Burocráticos e Evolucionários. **GV-executivo**, São Paulo - SP, v. 17, n. 5, p. 38-42, 2018. Disponível em: <https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/gv_v17n5_art2.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2018.

HOM, Peter W. et al. One hundred years of employee turnover theory and research. **Journal of Applied Psychology**, Washington - USA, v. 102, n. 3, p. 530-545, 2017. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2017-03604-001>. Acesso em: 28 fev. 2019.

IQBAL, Saba.; EHSAN, Sadia.; RIZWAN, Muhammad. The impact of organizational commitment, job satisfaction, job stress and leadership support on turnover intention in educational institutes. **International Journal of Human Resource Studies**, New York - USA, v. 4, n. 2, p. 181-195, 2014. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.684.3103&rep=rep1&type=pdf >. Acesso em: 3 dez. 2018.

JACOBSEN, Christian B.; LOTTE, Johan H.; ANDERSEN, Lotte B. Command and Motivation: how the perception of external interventions relates to intrinsic motivation and public service motivation. **Public Administration**, Washington - USA, v. 92, n. 4, p. 790–806, 2014. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/padm.12024>. Acesso em: 04 dez. 2018.

JAIME, Pedro. Epistemologia da Administração. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo - SP, v. 8, n. 5, p. 522-522, 2018. Disponível em: <https://rae.fgv.br/rae/vol58-num5-2018>. Acesso em: 16 dez. 2018.

JHA, Jatinder K.; PENDEY, Jatin. Linking Ethical Positions and Organizational Commitment: the mediating role of job satisfaction. **South Asian Journal of Management**, Hyderabad - IND, v. 22, n. 4, p. 64-84, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/315769364_LINKING_ETHICAL_POSITIONS_AND_ORGANIZATIONAL_COMMITMENT_THE_MEDIATING_ROLE_OF_JOB_SATISFACTION>. Acesso em: 05 dez. 2018.

JUNGES, Kelen S.; BEHRENS, Marilda A. Uma Formação Pedagógica Inovadora como Caminho para a Construção de Saberes Docentes no Ensino Superior. **Educar em Revista**, Curitiba - PR, n. 59, p. 211-229, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n59/1984-0411-er-59-00211.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2018.

KIM, Dongbin; WOLF-WENDEL, Lisa; TWOMBLY, Susan B. The role of citizenship status in intent to leave for pre-tenure faculty. **Journal of Diversity in Higher Education**, Washington - USA, v. 4, p. 245-260, 2013. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/record/2013-43360-002>. Acesso em: 23 nov. 2018.

KLEIN, Fábio A.; MASCARENHAS, André O. Motivação no Serviço Público: efeitos sobre a retenção e satisfação profissional dos gestores governamentais. In: ENCONTRO DA ANPAD, 38., 2014, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos**... Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2014. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_APB1613.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2018.

_____; _____. Motivação, satisfação profissional e evasão no serviço público: o caso da carreira de especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental. **Revista da Administração Pública - RAP,** São Paulo – SP, n. 50, p. 17-30, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v50n1/0034-7612-rap-50-01-00017.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

KLERING, Luis R.; PORSSEB, Melody C. S.; GUADAGNINC, Luis A. Novos Caminhos da Administração Pública Brasileira. **Revista Análise**, Porto Alegre - RS, v. 21, n. 1, p. 4-17, 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/face/article/viewFile/8231/5903>. Acesso em: 22 nov. 2018.

LEAL, Fernanda G.; SILVA, Ana Carina F.; DALMAU, Marcos B. L. Análise das avaliações dos concursos públicos realizados pelas IFES para o cargo de secretário-executivo sob a ótica da gestão por competência. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis - SC, v. 16, n. 40, p. 191-207, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2014v16n40p191/pdf_43>. Acesso em: 25 nov. 2018.

LEVITATS, Zehavit; VIGODA-GADOT, Eran. Yours emotionally: How emotional intelligence infuses public service motivation and affects the job outcomes of public personnel. **Public Administration**, Washington - USA, v. 95, n. 3, p. 759-775, 2017. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/padm.12342>. Acesso em: 16 dez. 2018.

LIPSKY, Michael. **Street Level Bureaucracy:** Dilemmas of the Individual in Public Services. 30. ed. New York: Russell Sage Foundation, 2010.

LIRA, Miguel; SILVA, Vitor P. G. Motivação intrínseca vc. motivação extrínseca: A aplicação da Escala WPI no contexto do Setor Público Português. **Revista Gestão, Finanças e Contabilidade**, Salvador - BA, v. 5, n. 4, p. 171-195, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/financ/article/view/1126>. Acesso em: 03 dez. 2018.

LOPEZ, Félix; BUGARIN, Maurício; BUGARIN, Karina. Rotatividade nos Cargos de Confiança da Administração Federal Brasileira (1999-2013). **Revista do Serviço Público - RSP,** Brasília - DF, v. 65, n. 4, p. 439-461, 2014. Disponível em: <http://oaji.net/articles/2015/1978-1432574666.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2018.

LUSTOSA DA COSTA, Frederico. 200 anos de Estado, 200 anos de administração pública, 200 anos de reformas. **Revista da Administração Pública - RAP**, São Paulo - SP, v. 61, n. 3, p. 269-286, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n5/a03v42n5.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

LUSTOSA DA COSTA, Frederico; LUSTOSA DA COSTA, Elza M. Nova História da Administração Pública Brasileira: pressupostos teóricos e fontes alternativas. **Revista da Administração Pública – RAP**, São Paulo - SP, v. 50, n. 2, p. 215 -236, 2016. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/60843>. Acesso em: 20 nov. 2018.

MACHADO-TAYLOR, Maria L. et al. What factors of satisfaction and motivation are affecting the development of the academic career in Portuguese higher education institutions? **Revista da Administração Pública - RAP**, São Paulo - SP, v. 45, n. 1, p. 33-44, 2011. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/ rap/article/view/6981/5543>. Acesso em: 10 dez. 2018.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCONI, Nelson. A Evolução do Perfil da Força de Trabalho e das Remunerações nos Setores Público e Privado ao Longo da Década de 1990. **Revista do Serviço Público - RSP**, Brasília - DF, v. 54, n.1, p. 7-43, 2003. Disponível em: < https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/260/265 >. Acesso em: 29 dez. 2018.

_____. **Diagnóstico do sistema de serviço civil do governo federal no Brasil.** In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 10., 2013, Panamá. **Anais eletrônicos...** Disponível

em:
<http://www2.enap.gov.br/mesa_redonda/downloads/Marconi_CLAD_03_clad0047409.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.

_____. O diagnóstico da Política de Recursos Humanos do Governo Público Federal. **Diário do Comércio**, São Paulo, Opinião, 31 out. 2014. Disponível em: <http://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/nelson_marconi_-_o_diagnostico.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.

MARQUES, Fernanda. **Gestão de Pessoas:** fundamentos e tendências. Brasília: DDG/ENAP, 2015.

MEYER, Jonh P.; ALLEN, Natalie J. A three-component conceptualization of organizational commitment. **Human Resources Management Review**, New York - USA, v. 1, n. 1, p. 61-89, 1991. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/58240302/Meyer-e-Allen>. Acesso em: 10 dez. 2018.

MORAES, Ana F.; SOUZA JÚNIOR, Armando A.; NOGUEIRA, Ricardo J. C. C. **Gestão de Pessoas no Serviço Público: Um Choque na Gestão do Município de Manaus Através da Política de Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas**. In: ENCONTRO DA ANPAD, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APB1943.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MORAES, Lara L.; COELHO, Fernando S. (Des)integração entre os subsistemas de ingresso no serviço público: Análise de uma carreira do ciclo de gestão. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo – SP, v. 23, n. 75, p. 284-308, 2018. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/76877>. Acesso em: 26 dez. 2018.

MOSTAFA, Ahmed M. S.; GOULD-WILLIAMS, Julian S.; BOTTOMLEY, Paul. High-performance human resource practices and employee outcomes: the mediating role of public service motivation. **Public Administration Review**, Dallas - USA, v. 75, n. 5, p. 747-757, 2015. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/puar.12354>. Acesso em: 28 dez. 2018.

MOURA, Tania M. M. Teias e Fronteiras na Formação de Professores Universitários: cruzamento de trajetórias acadêmicas. **Espaço do Currículo**, João Pessoa - PB, v. 8, n. 3, p. 335-344, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/viewFile/rec.2015.v8n3.335344/14758>. Acesso em: 07 dez. 2018.

NASCIMENTO, Aparecida L. Comprometimento no trabalho: Percepção sobre o construto e sua influência na prática cotidiana de gestores públicos. In: ENCONTRO DA ANPAD, 37., 2013, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos…** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_GPR1610.pdf.>. Acesso em: 08 dez. 2018.

NASCIMENTO, Aparecida L.; EMMENDOERFER, Magnus; GAVA, Rodrigo. Comprometimento no Trabalho de Gestores Públicos em uma Autarquia Estadual no Brasil.

Revista do Serviço Público - RSP, Brasília - DF, v. 65, n. 2, p. 199-226, 2014. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/580/498>. Acesso em: 17 nov. 2018.

OLIVEIRA, Nilton M.; BRITO, Eliseu P.; MEDEIROS, Messias R. Universidade Federal do Tocantins – UFT e sua Inserção Regional: uma abordagem da Teoria dos Lugares Centrais. **NEMAD Interfac,** Palmas - TO, n. 6, p. 1-10, 2013. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/interface/article/view/513/311>. Acesso em: 9 dez. 2018.

OMURO, Lia; PEREIRA, Márcia A.; PINTO, Sandra S. Recrutamento e Seleção: um novo processo possível. In: BASSOTI, Ivani M.; PINTO, Sandra S.; SANTOS, Thiago S. **Uma nova gestão é possível**. São Paulo: FUNDAP, 2015. v. 1, p. 27-47.

PACHECO, Regina S. Mensuração de desempenho no setor público: os termos do debate. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania,** São Paulo - SP, v. 14, n. 55, p. 149-161, 2009. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/44208/43079>. Acesso em: 03 dez. 2018.

PARK, Jaehee. **Determinants of Turnover Intent in Higher Education:** The Case of International and U.S. 2015. 130 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Virginia Commonwealth University, Virginia, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/51292855.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2018.

RANGEL, Maurício C. Relações de Trabalho: novos paradigmas. **Rev. TST**, Brasília - DF, v. 73, n. 3, p. 133-151, 2007. Disponível em: <http://www.tst.jus.br/documents/1295387/1312862/6.+Rela%C3%A7%C3%B5es+de+trabalho+-+novos+paradigmas>. Acesso em: 29 jun. 2016.

RASUL, Imran; ROGGER, Daniel. Management of Bureaucrats and Public Service Delivery: Evidence from the Nigerian Civil Service. **The Economic Journal**, Londres - ING, v. 128, n. 608, p. 413-446, 2018. Disponível em: <https://academic.oup.com/ej/article/128/608/413/5068981>. Acesso em: 27 dez. 2018.

REGTS, Gerdien; MOLLEMAN, Eric. To leave or not to leave: When receiving interpersonal citizenship behavior influences an employee's turnover intention. **Human Relations**, Londres - ING, v. 66, n. 2, p. 193-218, 2013. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0018726712454311>. Acesso em: 19 nov. 2018.

RITZ, Adrian; BREWER, Gene A.; NEUMANN, Oliver. Public service motivation: a systematic literature review and outlook. **Public Administration Review**, Dallas - USA, v. 76, n. 3, p. 414-426, 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/puar.12505>. Acesso em: 28 dez. 2018.

RODRIGUES, Weslei A.; REIS NETO, Mário T.; GONÇALVES FILHO, Cid. As influências na motivação para o trabalho em ambientes com metas e recompensas: um estudo no setor público. **Revista da Administração Pública**, São Paulo – SP, v. 48, n. 1, p. 253-273, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122014000100011&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 13 nov. 2018.

RONFELDT, Matthew; LOEB, Susanna; WYCKOFF, James. How Teacher Turnover Harms Student Achievement. **CALDER - National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research,** Washington - USA, n. 70, p. 1-47, 2013. Disponível em: <https://caldercenter.org/sites/default/files/Ronfeldt-et-al.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2018.

SABINO, Ana N.; LOPES, Albino; NOGUEIRA, Fernanda. Do Comportamento Organizacional, à Satisfação com o Trabalho e às Estratégias Comportamentais: inferências sobre os dois subsistemas do ensino superior em Portugal. **Revista Lusófona de Educação,** Lisboa - PRT, v. 31, n. 31, p. 33-55, 2015. Disponível em: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=39d0fa9d-9771-4dab-ba0d-45ffba277f11%40sessionmgr105&hid=124>. Acesso em: 29 jun. 2018.

SAMPAIO, Jader R. O Maslow Desconhecido: uma revisão de seus principais trabalhos sobre motivação. **R. Adm**, São Paulo - SP, v. 44, n. 1, p. 5-16, 2009. Disponível em: <http://200.232.30.99/busca/artigo.asp?num_artigo=1360>. Acesso em: 07 nov. 2018.

SARAIVA, Ana Maria A. S. **O Trabalho Docente em Territórios de Alta Vulnerabilidade Social**: condições de trabalho, permanência e desempenho. 2015. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-9VERKL>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SEGATTO, Catarina I.; ABRUCIO, Fernando L. A Cooperação em uma Federação Heterogênea: o regime de colaboração na educação em seis estados brasileiros. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro - RJ, v. 21, n. 65, p. 411-429, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0411.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

_____; _____. A gestão por Resultados na Educação em Quatro Estados brasileiros. **Revista do Serviço Público - RSP**, Brasília - DF, v. 68, n. 1, p. 85-107, 2017. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2951/1/RSP%20V.68%20N.1_artigo%20de%2085-106.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2018.

SELBACH, Paula T. S.; ZANCHET, Beatriz M. B. A.; RIBEIRO, Gabriela M. R. Acolhimento e Apoio Pedagógico aos Professores Universitários Iniciantes no Espaço Micro. **REBES – Revista Brasileira de Ensino Superior,** Porto Alegre - RS, v. 1, n. 1, p. 4–12, 2015. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/download/858/631>. Acesso em: 31 ago. 2017.

SHINYASHIKI, Gilberto T. O processo de socialização organizacional. In: FRANÇA, Ana Cristina et al. **As pessoas na organização**. São Paulo: Ed. Gente, 2002. p. 165-184.

SILVA, Franciele M.; MELLO, Simone P. T. A Implantação da Gestão por Competências: práticas e resistências no setor público. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo – ReAT**, Pelotas - RS, v. 2, n. 1, p. 110-127, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/download/1959/2339>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SILVA, Rogério S.; CAPPELLOZZA, André; COSTA, Luciano V. O Impacto do Suporte Organizacional e do Comprometimento Afetivo Sobre a Rotatividade. **RAIMED - Revista de Administração IMED**, Passo Fundo - RS, v. 4, n. 3, p. 314-329, 2014. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/raimed/article/view/678>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SIQUEIRA, Marcus Vinicius S.; MENDES, Ana Magnolia. Gestão de Pessoas no Setor Público e a Reprodução do Discurso do Setor Privado. **Revista do Serviço Público - RSP**, Brasília - DF, v. 60, n. 3, p. 241-250, 2009. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/25>. Acesso em: 28 nov. 2018.

SIQUEIRA, Mirlene M. M.; GOMIDE JÚNIOR, Sinésio. Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. In: ZANELLI, J. C.; BORGESANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 300-328.

SIQUEIRA, Mirlene M. M.; PADOVAM, Valquiria A. R.Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 2008, vol.24, n.2, p. 201-209. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722008000200010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 nov. 2018.

SOBRAL, Filipe J. B. A.; MANSUR, Juliana A. Produção Científica Brasileira em Comprometimento Organizacional no Período de 2000 – 2010. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo - SP, v. 53, n. 1, p. 21-34, 2013. Disponível em: <https://rae.fgv.br/rae/vol53-num1-2013/producao-cientifica-brasileira-em-comportamento-organizacional-no-periodo-2000-2>. Acesso em: 29 nov. 2018.

SOUZA, Eder C. O Professor Como Intelectual da Práxis: desafios aos docentes frente à pedagogia das competências. **Revista Temas & Matizes**, Cascavel - PR, v. 12, n. 22, p. 24–35, 2018. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/emasematizes/article/view/20075/13054>. Acesso em: 16 ago. 2018.

SOUZA, Warton S.; SIQUEIRA, Mirlene M. M.; MARTINS, Maria C. F. Análise da interdependência do capital psicológico, percepções de suporte e bem-estar no trabalho. **Revista Administração em Diálogo - RAD**, São Paulo - SP, v. 17, n. 2, p. 151-184, 2015. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/rad/article/view/18334>. Acesso em: 05 dez. 2018.

STATER, Keely Jones; STATER, Mark. Is It “Just Work”? The Impact of Work Rewards on Job Satisfaction and Turnover Intent in the Nonprofit, For-Profit, and Public Sectors. **The American Review of Public Administration**, Washington - USA, v. 49, n. 4, p. 0275074018815261, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0275074018815261>. Acesso em: 05 dez. 2018.

STEIL, Andrea V.; PENHA, Mariana M.; BONILLA, Maria A. M. Antecedentes da Retenção de Pessoas em Organizações: uma revisão de literatura. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Brasília - DF, v. 16, n. 1, p. 88-102, 2016. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572016000100008>. Acesso em: 29 nov. 2018.

TAKAHASHI, Adriana R. W.; LEMOS, Márcio R.; SOUZA, Carla P. S**.** Motivação no serviço público e permanência na carreira militar da Polícia Militar do Paraná/Brasil. **Revista Desenvolvimento em Questão**, Ijuí - RS, v. 13, n. 29, p. 311-354, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/2946> . Acesso em: 4 dez. 2018.

TAYLOR, Beverley M. The Integrated Dynamics of Motivation and Performance in the Workplace. **Performance Improvement**, Boston - USA, v. 54, n. 5, p. 28-37, 2015. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.21481>. Acesso em: 04 dez. 2018.

TEIXEIRA, Hélio J.; SALOMÃO, Sérgio M.; NASCIMENTO, Fernando. O Mecanismo e Outros Ismos na Gestão de Pessoas no Setor Público. In. TEIXEIRA, Hélio J.; BASSOTTI, Ivani M.; SANTOS, Thiago S. **Mérito, Desempenho e Resultados:** ensaios sobre gestão de pessoas para o setor público. São Paulo: FIA/USP, 2014. p. 41-72.

TOCANTINS; SEAGRO - SECRETARIA ESTADUAL DE AGRICULTURA E ABASTECIMENTO DO ESTADO DO TOCANTINS. **Tocantins bate recorde de produção**. 2017. Disponível em: <https://seagro.to.gov.br/noticia/2017/2/9/com-44-milhoes-de-toneladas-de-graos-tocantins-bate-recorde-em-producao/>. Acesso em: 3 mar. 2018.

UNITINS - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO TOCANTINS. **Histórico de Implantação e Desenvolvimento da Unitins**. 2015. Disponível em: <https://www.unitins.br/nportal/portal/page/show/historico>. Acesso em: 4 dez. 2018.

UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Apresentação da UFG**. 2018a. Disponível em: <https://www.ufg.br/p/26910-apresentacao-ufg>. Acesso em: 28 jan. 2019.

_____. UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Cursos UFG**. 2018b. Disponível em: <https://prograd.ufg.br/p/27494-cursos-ufg>. Acesso em: 28 jan. 2019.

UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **História da UFMG**. 2018a. Disponível em: <https://www.ufmg.br/conheca/hi_index.shtml>. Acesso em: 28 set. 2018.

_____. **Cursos da UFMG**. 2018b. Disponível em: <https://ufmg.br/cursos/>. Acesso em: 28 set. 2018.

_____. **PRORH da UFMG**. 2018c. Disponível em: <https://www.ufmg.br/prorh/pro-rh/>. Acesso em: 28 set. 2018.

UFPI - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **História e Missão da UFPI**. 2018a. Disponível em: <http://ufpi.br>. Acesso em: 27 set. 2018.

_____. **Cursos da UFPI**. 2018b. Disponível em: <http://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/curso/lista>. Acesso em: 27 set. 2018.

UFT - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. **Catálogo das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação da UFT.** Palmas: UFT, 2015a.

_____. **Resolução Consuni Nº 20/2015:** Dispõe sobre o Programa de Formação e Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFT. 2015b. Disponível em: <http://docs.uft.edu.br/share/s/Y3uvFGraQRa7nQAsLlfI2w>. Acesso em: 22 ago. 2018.

_____. **Cotas na UFT:** democratização do acesso ao ensino superior. 2016a. Disponível em: <http://ww1.uft.edu.br/index.php/noticias/15821-cotas-na-uft-democratizacao-do-acesso-ao-ensino-superior>. Acesso em: 29 nov. 2018.

_____. **Uma nova geração na universidade**: a busca por qualificação e formação social. 2016b. Disponível em: <http://ww1.uft.edu.br/index.php/noticias/16118-a-nova-geracao-da-universidade>. Acesso em: 23 nov. 2018.

_____. **Resolução Consuni Nº 23/2016**. Regulamenta a eleição para o cargo de coordenador e coordenador substituto de cursos de graduação. 2016c. Disponível em: <http://ww2.uft.edu.br/index.php/busca?searchword=resolu%C3%A7%C3%A3o%2023/2016&ordering=newest&searchphrase=all&limit=20&areas[0]=documents>. Acesso em: 3 dez. 2018.

_____. **Sobre a UFT**. 2019. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/sobre-a-uft>. Acesso em: 29 jan. 2019.

VALE, Juliana C. F.; LIMA, Tereza C. B.; QUEIROZ, Giselle C. O comprometimento organizacional entre grupos geracionais em uma instituição federal de ensino superior. In: ENCONTRO DA ANPAD, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos…** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, 2011. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/GPR2816.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2018.

VERGARA, Sylvia C**. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

_____. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

WAEYENBERG, Thomas V. et al. The relationship between employee performance management and civil servants' turnover intentions: a test of the mediating roles of system satisfaction and affective commitment. **Public Management Review**, Abingdon - ING, v. 19, n. 6, p. 747-764, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14719037.2016.1209230>. Acesso em: 2 dez. 2018.

YANG, Jun; TREADWAY, Darren C.; STEPINA, Lee P. Justice and politics: mechanisms for the underlying relationships of role demands to employees' satisfaction and turnover intentions. **Journal of Applied Social Psychology**, Boston - USA, v. 43, n. 8, p. 1624-1635,
2013. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jasp.12115>. Acesso em: 04 dez. 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - Editais e vagas ofertadas nos concursos para professores efetivos na UFT – 2002 a Jan. 2019. Resultados por câmpus e geral.

Editais e vagas ofertadas nos concursos para professores efetivos na UFT – 2002 a Jan. 2019. Resultados por câmpus e geral.

Concursos	Câmpus	Adjunto		Assistente		Auxiliar		Total Geral do Concurso		
		V	P	V	P	V	P	Nº	Preenchidas	Saldo
Edital 1/2002	Araguaína	23	9	43	35	0	0	66	44	22
	Arraias	5	2	10	3	0	0	15	5	10
	Gurupi	8	6	13	13	0	0	21	19	2
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	40	20	91	60	0	0	131	80	51
	Porto Nacional	20	14	33	27	0	0	53	41	12
	Tocantinópolis	4	0	10	7	0	0	14	7	7
	Total	**100**	**51**	**200**	**145**	**0**	**0**	**300**	**196**	**104**
Edital 1/2003	Araguaína	29	7	0	0	0	0	29	7	22
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Miracema	15	0	0	0	0	0	15	0	15
	Palmas	37	11	0	0	0	0	37	11	26
	Porto Nacional	34	3	0	0	0	0	34	3	31
	Tocantinópolis	6	1	0	0	0	0	6	1	5
	Total	**122**	**23**	**0**	**0**	**0**	**0**	**122**	**23**	**99**
Edital 3/2004	Araguaína	0	0	24	21	0	0	24	21	3
	Arraias	0	0	17	8	0	0	17	8	9
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	15	9	0	0	15	9	6
	Palmas	0	0	25	23	0	0	25	23	2
	Porto Nacional	0	0	15	12	0	0	15	12	3
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**0**	**0**	**96**	**73**	**0**	**0**	**96**	**73**	**23**
Edital 18/2004	Araguaína	2	1	19	18	0	0	21	19	2
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	2	1	0	0	2	1	1
	Palmas	0	0	14	12	4	2	18	14	4
	Porto Nacional	1		1	1	0	0	2	1	1
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**3**	**1**	**36**	**32**	**4**	**2**	**43**	**35**	**8**
Edital 27/2005	Araguaína	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Palmas	0	0	3	2	1	1	4	3	1
	Porto Nacional	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Tocantinópolis	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Total	**2**	**2**	**5**	**4**	**1**	**1**	**8**	**7**	**1**
Edital 22/2006	Araguaína	1	1	1	1	1	1	3	3	0
	Arraias	0	0	2	2	0	0	2	2	0
	Gurupi	5	3	0	0	1	1	6	4	2
	Miracema	0	0	4	2	0	0	4	2	2
	Palmas	2	2	2	2	0	0	4	4	0
	Porto Nacional	2	0	0	0	0	0	2	0	2
	Tocantinópolis	0	0	4	3	0	0	4	3	1
	Total	**10**	**6**	**13**	**10**	**2**	**2**	**25**	**18**	**7**

Continua...

...Continuação

Edital 35/2006	Araguaína	2	2	2	2	0	0	4	4	0
	Arraias	0	0	3	1	0	0	3	1	2
	Gurupi	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	2	2	4	1	4	4	10	7	3
	Porto Nacional	3	1	1	1	0	0	4	2	2
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**7**	**5**	**11**	**6**	**4**	**0**	**22**	**15**	**7**
Edital 36/2006	Araguaína	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Arraias	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	3	3	0	0	3	3	0
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**0**	**0**	**4**	**0**	**0**	**0**	**4**	**4**	**0**
Edital 3/2006	Araguaína	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Arraias	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**0**	**0**	**1**	**0**	**0**	**0**	**1**	**0**	**1**
Edital 41/2007	Araguaína	14	10	16	16	1	1	31	27	4
	Arraias	0	0	15	13	1	1	16	14	2
	Gurupi	8	8	9	8	0	0	17	16	1
	Miracema	0	0	11	7	0	0	11	7	4
	Palmas	0	0	58	51	23	20	81	71	10
	Porto Nacional	14	7	9	8	0	0	23	15	8
	Tocantinópolis	0	0	12	11	0	0	12	11	1
	Total	**36**	**25**	**130**	**114**	**25**	**22**	**191**	**161**	**30**
Edital 49/2008	Araguaína	5	5	0	0	0	0	5	5	0
	Arraias	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	Gurupi	0	0	2	2	0	0	2	2	0
	Miracema	0	0	3	2	0	0	3	2	1
	Palmas	0	0	7	4	1	0	8	4	4
	Porto Nacional	2	1	5	4	0	0	7	5	2
	Tocantinópolis	0	0	6	6	0	0	6	6	0
	Total	**7**	**6**	**24**	**18**	**1**	**0**	**32**	**24**	**8**
Edital 11/2009	Araguaína	6	5	11	10	2	2	19	17	2
	Arraias	0	0	1	1	1	1	2	2	0
	Gurupi	3	3	4	4	0	0	7	7	0
	Miracema	0	0	5	4	0	0	5	4	1
	Palmas	7	1	15	10	6	3	28	14	14
	Porto Nacional	1	0	6	6	0	0	7	6	1
	Tocantinópolis	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Total	**17**	**9**	**43**	**36**	**9**	**6**	**69**	**51**	**18**
Edital 26/2009	Araguaína	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	1	1	20	17	21	18	3
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**0**	**0**	**1**	**1**	**20**	**17**	**21**	**18**	**3**

Continua...

...Continuação

Edital 52/2009	Araguaína	2	2	4	4	0	0	6	6	0
	Arraias	0	0	2	2	0	0	2	2	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Palmas	1	1	4	2	3	1	8	4	4
	Porto Nacional	1	1	1	1	0	0	2	2	0
	Tocantinópolis	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	Total	**4**	**4**	**13**	**10**	**3**	**1**	**20**	**15**	**5**
Edital 67/2009	Araguaína	0	0	3	2	0	0	3	2	1
	Arraias	0	0	2	0	0	0	2	0	2
	Gurupi	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	4	4	1	0	5	4	1
	Porto Nacional	0	0	2	2	0	0	2	2	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	1	1	1	1	0
	Total	**0**	**0**	**12**	**9**	**2**	**1**	**14**	**10**	**4**
Edital 2/2010	Araguaína	2	1	7	5	0	0	9	6	3
	Arraias	0	0	3	2	0	0	3	2	1
	Gurupi	4	4	1	1	0	0	5	5	0
	Miracema	0	0	3	2	0	0	3	2	1
	Palmas	1	0	12	9	3	3	16	12	4
	Porto Nacional	1	0	1	1	0	0	2	1	1
	Tocantinópolis	0	0	3	3	0	0	3	3	0
	Total	**8**	**5**	**30**	**23**	**3**	**3**	**41**	**31**	**10**
Edital 29/2010	Araguaína	1	1	3	2	0	0	4	3	1
	Arraias	1	1	1	0	0	0	2	1	1
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	2	1	0	0	2	1	1
	Palmas	1	1	2	2	3	3	6	6	0
	Porto Nacional	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Tocantinópolis	0	0	3	2	0	0	3	2	1
	Total	**4**	**4**	**11**	**7**	**3**	**3**	**18**	**14**	**4**
Edital 52/2010	Araguaína	2	1	10	9	0	0	12	10	2
	Arraias	0	0	5	2	0	0	5	2	3
	Gurupi	5	2	10	6	0	0	15	8	7
	Miracema	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Palmas	1	0	17	11	5	4	23	15	8
	Porto Nacional	1	0	5	4	0	0	6	4	2
	Tocantinópolis	0	0	4	1	0	0	4	1	3
	Total	**9**	**3**	**52**	**34**	**5**	**4**	**66**	**41**	**25**
Edital 122/2010	Araguaína	3	1	4	1	2	2	9	4	5
	Arraias	0	0	5	3	0	0	5	3	2
	Gurupi	1	0	6	3	0	0	7	3	4
	Miracema	0	0	3	3	0	0	3	3	0
	Palmas	1	0	8	6	6	5	15	11	4
	Porto Nacional	1	0	5	5	0	0	6	5	1
	Tocantinópolis	0	0	3	1	0	0	3	1	2
	Total	**6**	**1**	**34**	**22**	**8**	**7**	**48**	**30**	**18**

Continua...

...Continuação

Edital 139/2010	Araguaína	0	0	7	5	0	0	7	5	2
	Arraias	0	0	2	1	0	0	2	1	1
	Gurupi	0	0	3	2	0	0	3	2	1
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	2	1	2	1	4	2	2
	Porto Nacional	3	1	0	0	0	0	3	1	2
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**3**	**1**	**14**	**9**	**2**	**1**	**19**	**11**	**8**
Edital 27/2011	Araguaína	1	1	1	1	0	0	2	2	0
	Arraias	1	0	0	0	0	0	1	0	1
	Gurupi	0	0	3	3	0	0	3	3	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	2	1	0	0	2	1	1
	Porto Nacional	1	1	1	1	0	0	2	2	0
	Tocantinópolis	0	0	5	5	0	0	5	5	0
	Total	**3**	**2**	**12**	**11**	**0**	**0**	**15**	**13**	**2**
Edital 48/2011	Araguaína	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Arraias	1	0	0	0	0	0	1	0	1
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	2	1	6	6	8	7	1
	Porto Nacional	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**2**	**1**	**3**	**2**	**6**	**6**	**11**	**9**	**2**
Edital 5/2012	Araguaína	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Arraias	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**2**	**2**	**1**	**0**	**0**	**0**	**3**	**2**	**1**
Edital 80/2012	Araguaína	2	2	3	2	0	0	5	4	1
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	4	2	2	2	6	4	2
	Porto Nacional	1	0	1	1	0	0	2	1	1
	Tocantinópolis	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Total	**3**	**2**	**9**	**6**	**2**	**2**	**14**	**10**	**4**
Edital 87/2012	Araguaína	17	9	13	8	0	0	30	17	13
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	13	6	9	6	0	0	22	12	10
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	0	0	55	30	0	0	55	30	25
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**30**	**15**	**77**	**44**	**0**	**0**	**107**	**59**	**48**

Continua...

...Continuação

Edital 43/2013	Araguaína	34	23	0	0	0	0	34	23	11
	Arraias	9	9	0	0	0	0	9	9	0
	Gurupi	12	4	0	0	0	0	12	4	8
	Miracema	6	6	0	0	0	0	6	6	0
	Palmas	66	44	0	0	0	0	66	44	22
	Porto Nacional	7	5	0	0	0	0	7	5	2
	Tocantinópolis	11	8	0	0	0	0	11	8	3
	Total	**145**	**99**	**0**	**0**	**0**	**0**	**145**	**99**	**46**
Edital 82/2013	Araguaína	13	5	0	0	0	0	13	5	8
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	10	6	0	0	0	0	10	6	4
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	26	13	0	0	0	0	26	13	13
	Porto Nacional	6	4	0	0	0	0	6	4	2
	Tocantinópolis	5	3	0	0	0	0	5	3	2
	Total	**60**	**31**	**0**	**0**	**0**	**0**	**60**	**31**	**29**
Edital 31/2014	Araguaína	11	4	0	0	0	0	11	4	7
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	4	1	0	0	0	0	4	1	3
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	19	13	0	0	0	0	19	13	6
	Porto Nacional	10	4	0	0	0	0	10	4	6
	Tocantinópolis	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Total	**45**	**23**	**0**	**0**	**0**	**0**	**45**	**23**	**22**
Edital 65/2014	Araguaína	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Arraias	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Gurupi	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Miracema	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Palmas	2	0	0	0	0	0	2	0	2
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**2**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**	**0**	**2**
Edital 3/2015	Araguaína	15	13	0	0	0	0	15	13	2
	Arraias	9	6	0	0	0	0	9	6	3
	Gurupi	9	5	0	0	0	0	9	5	4
	Miracema	8	4	0	0	0	0	8	4	4
	Palmas	9	7	0	0	0	0	9	7	2
	Porto Nacional	6	4	0	0	0	0	6	4	2
	Tocantinópolis	16	13	0	0	0	0	16	13	3
	Total	**72**	**52**	**0**	**0**	**0**	**0**	**72**	**52**	**20**
Edital 1/2016	Araguaína	16	14	0	0	0	0	16	14	2
	Arraias	9	8	0	0	0	0	9	8	1
	Gurupi	6	6	0	0	0	0	6	6	0
	Miracema	3	2	0	0	0	0	3	2	1
	Palmas	8	7	0	0	0	0	8	7	1
	Porto Nacional	17	17	0	0	0	0	17	17	0
	Tocantinópolis	3	3	0	0	0	0	3	3	0
	Total	**62**	**57**	**0**	**0**	**0**	**0**	**62**	**57**	**5**
Edital 1/2016-2	Araguaína	3	3	4	3	0	0	7	6	1
	Arraias	1	1	3	3	0	0	4	4	0
	Gurupi	4	3	1	1	0	0	5	4	1
	Miracema	5	2	0	0	0	0	5	2	3
	Palmas	4	3	6	6	0	0	10	9	1
	Porto Nacional	0	0	1	1	0	0	1	1	0
	Tocantinópolis	2	2	0	0	0	0	2	2	0
	Total	**19**	**14**	**15**	**14**	**0**	**0**	**34**	**28**	**6**

Continua...

...Conclusão

Edital 1/2017	Araguaína	3	3	0	0	1	1	4	4	0
	Arraias	1	1	0	0	1	1	2	2	0
	Gurupi	7	5	1	1	0	0	8	6	2
	Miracema	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Palmas	4	4	0	0	4	3	8	8	0
	Porto Nacional	0	0	4	3	3	3	7	5	2
	Tocantinópolis	0	0	5	4	0	0	5	4	1
	Total	**16**	**14**	**10**	**8**	**9**	**8**	**35**	**30**	**5**
Edital 1/2018	Araguaína	6	5	3	1	21	19	30	25	5
	Arraias	0	0	3	1	0	0	3	1	2
	Gurupi	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	Miracema	5	4	2	2	0	0	7	6	1
	Palmas	3	3	6	6	7	7	16	16	0
	Porto Nacional	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tocantinópolis	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	**15**		**14**		**18**		**57**	**49**	**8**
Resumo Geral	Araguaína	216	123	178	145	28	6	422	274	148
	Arraias	38	28	77	42	3	2	118	72	46
	Gurupi	101	28	63	51	1	1	166	110	56
	Miracema	43	14	53	34	0	0	96	48	48
	Palmas	234	125	348	244	101	72	683	441	242
	Porto Nacional	134	65	92	76	3	0	229	141	88
	Tocantinópolis	48	31	59	42	1	1	108	74	34
	Total	**814**	**444**	**871**	**634**	**137**	**82**	**1822**	**1160**	**662**

Legenda: V= Vagas ofertadas. P= Vagas preenchidas.
Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base nos editais dos concursos públicos da UFT encerrados de 2002 a Jan. 2019 (Números: 01/2002 – 01/2003 – 03/2004 – 18/2004 – 27/2005 – 22/2006 – 35/2006 – 36/2006 – 41/2007 – 49/2008 – 11/2009 – 26/2009 – 52/2009 – 67/2009 – 02/2010 – 29/2010 – 139/2010 – 027/2011 – 48/2011 – 05/2012 – 80/2012 – 87/2012 – 43/2013 – 82/2013 – 31/2014 – 65/2014 – 03/2015 – 01/2016 – 01/2016-2 – 01/2017 – 01/2018). Disponíveis <http://www.copese.uft.edu.br/>. Acesso em: 20 dez. 2018.

APÊNDICE B – Artigos das Constituições Federais do Brasil com conteúdos relacionados ao concurso público.

Artigos das Constituições Federais do Brasil com conteúdos relacionados ao concurso público.

Constituição Federal (CF)	Texto constitucional
CF – 1824	Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte. [...] XIV. Todo o cidadão pode ser admittido aos Cargos Publicos Civis, Políticos, ou Militares, sem outra differença, que não seja dos seus talentos, e virtudes. (BRASIL, 1824)(Texto original conforme publicação da época).
CF – 1891	Art. 73 - Os cargos públicos civis ou militares são acessíveis a todos os brasileiros, observadas as condições de capacidade especial que a lei estatuir, sendo, porém, vedadas as acumulações remuneradas (BRASIL, 1891).
CF – 1934	Art. 170 - O Poder Legislativo votará o Estatuto dos Funcionários Públicos, obedecendo às seguintes normas, desde já em vigor: [...] 2º) a primeira investidura nos postos de carreira das repartições administrativas, e nos demais que a lei determinar, efetuar-se-á depois de exame de sanidade e concurso de provas ou títulos (BRASIL, 1934).
CF – 1937	Art. 156 - O Poder Legislativo organizará o Estatuto dos Funcionários Públicos, obedecendo aos seguintes preceitos desde já em vigor: a) o quadro dos funcionários públicos compreenderá todos os que exerçam cargos públicos criados em lei, seja qual for a forma de pagamento; b) a primeira investidura nos cargos de carreira far-se-á mediante concurso de provas ou de títulos; [...] (BRASIL, 1937).
CF - 1946	Art. 186 - A primeira investidura em cargo de carreira e em outros que a lei determinar efetuar-se-á mediante concurso, precedendo inspeção de saúde (BRASIL, 1946).
CF – 1967	Art. 95 - Os cargos públicos são acessíveis a todos os brasileiros, preenchidos os requisitos que a lei estabelecer. § 1º - A nomeação para cargo público exige aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos. § 2º - Prescinde de concurso a nomeação para cargos em comissão, declarados em lei, de livre nomeação e exoneração (BRASIL, 1967).
Emenda Constitucio-nal – 1969	Art. 97. Os cargos públicos serão acessíveis a todos os brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei. § 1º A primeira investidura em cargo público dependerá de aprovação prévia, em concurso público de provas ou de provas e títulos, salvo os casos indicados em lei. [...] (BRASIL, 1969).
CF - 1988	Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei, assim como aos estrangeiros, na forma da lei; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) III - o prazo de validade do concurso público será de até dois anos, prorrogável uma vez, por igual período; IV - durante o prazo improrrogável previsto no edital de convocação, aquele aprovado em concurso público de provas ou de provas e títulos será convocado com prioridade sobre novos concursados para assumir cargo ou emprego, na carreira. [...] (BRASIL, 1988).

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base em: Brasil, 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967,1969, 1988.

APÊNDICE C - Banco professor-equivalente das IFESs, 2014, 2016 e 2018.

Banco professor-equivalente das IFESs, 2014, 2016 e 2018.

Nº	UF.	Descrição da Universidade Federal	Sigla	BPEq. 2014 (1)	Nº Prof. 2016 (2)	BPEq. 2016 (1)	Nº Prof. 2018 (2)	BPEq. 2018 (1)
1	AC	Fundação Universidade Federal do Acre	UFAC	1.304,98	873	1.345,90	890	1372,22
2	AL	Universidade Federal de Alagoas	UFAL	3.024,52	1973	3.040,12	1997	3.077,71
3	AM	Fundação Universidade do Amazonas	UFAM	3.272,19	2081	3.282,15	2087	3291,55
4	AM	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	1.108,61	674	1.111,93	697	1.147,64
5	AP	Fundação Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	1.193,05	783	1.209,53	822	1.269,68
6	BA	Universidade Federal da Bahia	UFBA	4.636,12	3208	4.709,12	3246	4.769,27
7	BA	Universidade Federal do Oeste da Bahia	UFOB	554,99	379	620,79	439	714,78
8	BA	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	1.765,78	1100	1.808,58	1119	1.838,66
9	BA	Universidade Federal do Sul da Bahia	UFESBA	257,4	210	342,00	310	498,02
10	CE	Univ. Integração Int. Lusofonia Afro-Brasileira	UNILAB	704,68	452	745,60	458	755
11	CE	Universidade Federal do Cariri	UFCA	575,03	394	588,19	424	635,18
12	CE	Universidade Federal do Ceará	UFC	3.819,11	2471	3.851,19	2500	3.896,30
13	DF	Fundação Univ. Brasília	UNB	5.107,44	3186	5.146,60	3195	5159,76
14	ES	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	3.384,96	2170	3.394,92	2172	3.398,68
15	GO	Universidade Federal de Goiás	UFG	4.749,06	3154	4.818,74	3172	4.846,94
16	MA	Fundação Univ. Federal do Maranhão	UFMA	3.187,57	2103	3.243,09	2142	3303,24
17	MG	Fundação Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	1.775,78	1143	1.833,18	1148	1840,7
18	MG	Fundação Univ. Federal de São João Del Rei	UFSJ	1.685,26	1061	2.288,75	1085	1752,05
19	MG	Fundação Universidade Federal de Viçosa	UFV	2.282,11	1400	2.288,75	1405	2296,27
20	MG	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	1.042,86	650	1.068,74	666	1093,18
21	MG	Universidade Federal de Itajubá	UNIFEI	938,36	576	941,68	581	949,2
22	MG	Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	2.948,15	1867	2.958,11	1878	2.975,03
23	MG	Universidade Federal de Lavras	UFLA	1.285,81	829	1.364,33	899	1.473,35
24	MG	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	5.972,25	3829	5.992,17	3829	5.992,17
25	MG	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	3.402,80	2168	3.446,60	2170	3.450,36
26	MG	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	1.080,73	719	1.100,97	721	1.104,73
27	MG	Uni. Fed. dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFJVM	1.552,84	985	1.616,32	1029	1.683,99
28	MS	Fundação Univ. Federal da Grande Dourados	UFGD	1.177,57	737	1.180,89	754	1207,21
29	MS	Fundação Uni. de Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	2.808,12	1797	2.850,48	1838	2914,39
30	MT	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	3.679,32	2342	3.734,40	2369	3777,63
31	PA	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	960,95	588	964,27	590	968,03
32	PA	Universidade Federal do Pará	UFPA	4.518,93	3070	4.785,67	3.123	4.868,38
33	PA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	UNIFESSPA	704,49	452	742,09	555	903,75
34	PB	Universidade Federal da Paraíba	UFPB	4.900,65	3126	4.924,77	3126	4.924,77
35	PB	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	2.837,29	1874	2.862,29	1880	2.871,69
36	PE	Fundação Univ. Fed. do Vale do S. Francisco	UNIVASF	1.083,15	722	1.125,95	771	1.203,02
37	PE	Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	4.770,98	3117	4.821,86	3124	4.833,14
38	PE	Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE	2.431,33	1494	2.437,97	1546	2.518,80
39	PI	Fundação Universidade Federal do Piauí	UFPI	3.178,91	2095	3.250,91	2120	3.290,38
40	PR	Univ. Fed. da Integração Latino Americana	UNILA	679,54	449	739,26	460	756,18
41	PR	Universidade Federal do Paraná	UFPR	4.423,43	3042	4.488,91	3071	4.534,02
42	PR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	3.173,45	1954	3.180,09	2008	3.264,68
43	RJ	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	1.617,95	1131	1.628,35	1136	1.635,87
44	RJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	8.039,03	5167	8.065,59	5167	8.065,59
45	RJ	Universidade Federal Fluminense	UFF	6.214,23	4085	6.230,83	4085	6.230,83
46	RJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	2.343,90	1437	2.353,86	1439	2.357,62
47	RN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	4.093,98	2713	4.146,74	2744	4.195,61
48	RN	Universidade Federal Rural do Semiárido	UFERSA	1.314,31	849	1.392,83	872	1.428,54
49	RO	Fundação Universidade Federal de Rondônia	UNIR	1.560,11	994	1.566,75	1022	1609,98
50	RR	Fundação Universidade Federal de Roraima	UFRR	1.029,63	695	1.087,47	697	1091,23
51	RS	Fundação Universidade Federal do Rio Grande	FURG	1.630,36	1035	1.646,40	1057	1.680,24
52	RS	Fund. Univ. Fed. Ciências da Saúde de P. Alegre	UFCSPA	510,13	432	522,85	442	537,89
53	RS	Fundação Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	2.656,66	1683	2.672,70	1691	2685,86

Continua...

Conclusão.

54	RS	Fundação Universidade Federal do Pampa	UNIPAMPA	1.689,34	1050	1.733,58	1081	1.782,45
55	RS	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	3.466,87	2170	3.489,99	2188	3.518,19
56	RS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	5.352,12	3451	5.368,72	3453	5.372,48
57	SC	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	1.256,31	818	1.338,59	844	1.378,06
58	SC	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	4.627,64	2950	4.716,12	2963	4.736,80
59	SE	Fundação Universidade Federal de Sergipe	UFS	2.930,41	1873	2.955,85	1880	2967,13
60	SP	Fundação Universidade Federal de São Carlos	UFSCAR	2.511,80	1536	2.518,44	1538	2522,2
61	SP	Fundação Universidade Federal do ABC	UFABC	1.584,00	961	1.587,32	961	1587,32
62	SP	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	3.002,04	2006	3.008,68	2019	3.029,36
63	TO	Fundação Universidade Federal do Tocantins	UFT	2.003,25	1346	2.071,93	1378	2.122,68
Total				163.374,62	105.679	166.351,45	107.073	167.957,66

Legendas: Prof.= Professor. BPEq= Banco professor-equivalente, é o resultado da multiplicação do fator professor-equivalente pela quantidade de professores da IFES, e também o fator para o cálculo orçamentário da folha de pagamento dos professores do magistério superior. (1) Quantidade de fatores de equivalência do BPEq. (2) Número de professores correspondente a quantidade de fatores de equivalência.

Fonte: Autor, 2019.

Nota: Elaborado com base no Decreto nº 8259/2014, anexo I. Portaria Interministerial nº 313, de 3 de agosto de 2015. Portaria Interministerial nº 399, de 13 de dezembro de 2016. Portaria Interministerial de nº 316, de 09 de outubro de 2017.

APÊNDICE D - Roteiro semiestruturado para a entrevista com os professores que conseguiram a remoção, redistribuição ou exoneração a pedido.

Roteiro semiestruturado para a entrevista com os professores que conseguiram a remoção, redistribuição ou exoneração a pedido.

Assunto	Questões	Autores
Dados gerais.	Entrevista em: _____/ _____/ _____ Nome: _____ Mês e ano da posse no cargo de professor na IFES de origem: _____/ _____ Instituição e câmpus de origem: _____ - _____ Mês e ano da remoção/redistribuição ou exoneração a pedido: ____/___. Instituição e câmpus atual: _____ - _____	
Aspectos gerais das atividades da unidade de gestão de pessoas e do ambiente de trabalho.	1. Como foi a sua recepção pelos membros da unidade de gestão de pessoas? 2. Como foi a sua recepção pelo coordenador do seu departamento ou colegiado? 3. Como foi a sua recepção pelos demais professores?	Shinyashiki (2002).
Do concurso público que você participou.	4. Quantos concursos públicos para professor de IFES você participou? Onde foram? 5. Qual(is) foi(ram) o(s) motivo(s) que fez você participar do concurso público na IFES de origem? 6. Quando você prestou o concurso público na IFES de origem já havia a intenção de pedir remoção ou redistribuição para outro local?	Coelho (2015); Klein e Mascarenhas (2016)
Motivos da remoção ou redistribuição.	7. Qual o principal motivo do pedido de remoção ou redistribuição? 8. Você considera que esse processo foi fácil conseguir? 9. No local onde você está atualmente, no ponto de vista institucional, é melhor? Se Sim porque?	Assunção *et al* (2014); Klein e Mascarenhas (2016)
Impactos da rotatividade	10. Quais os impactos que a sua saída gerou na gestão da universidade?	Silva; Cappellozza e Costa (2014).

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base nos autores referenciados no quadro.

APÊNDICE E - Roteiro semiestruturado para entrevista com os coordenadores de curso.

Roteiro semiestruturado para entrevista com os coordenadores de curso.

Assunto	Questões	Autores
Dados gerais.	Entrevista em: _____/ _____/ _____ Nome:_____ Posse no cargo de professor: _____/ _____ Posse na coordenação: _____ /_____ 1. Qual a principal função da coordenação de curso na UFT?	
Qualificação para a coordenação.	1. Você recebeu algum treinamento de como desempenhar as suas funções de coordenador? 2. Ser coordenador do curso já era um desejo seu?	Lopez, Bugarin, M. e Bugarin, K. (2014).
Problemas de gestão de pessoas, a relação da coordenação de curso com a unidade de gestão de pessoas.	3. Nos últimos dias você procurou o RH do câmpus para tratar de algum assunto relacionado a gestão de pessoas do seu colegiado? Quando foi? Qual o assunto? 4. Caso tenha procurado o RH, o assunto que tratado é comum e recorrente na sua gestão de coordenação? 5. A GDH do câmpus está atento ao problema de rotatividade de professores? 6. Como a unidade de gestão de pessoas pode auxiliar na redução da rotatividade de professores? 7. Como o coordenador de curso pode auxiliar na redução da rotatividade de professores? 8. Quais os principais problemas de gestão da GDH em função da rotatividade de professores do seu colegiado?	Moraes, Souza Júnior e Nogueira (2011); Lopez, Burgarin, M. e Burgarin, K. (2014).
Percepção quanto a motivação do professor.	9. Como você percebe a motivação do professor ao ingressar aqui na UFT, no câmpus, e no seu colegiado? 10. Sabe de algum relato de professor sobre os motivos da escolha de ingressar na UFT no seu câmpus e no seu colegiado? Se sim, você pode descrever algum? 11. Como você percebe a motivação no trabalho dos professores do seu colegiado com a UFT, ou seja, depois que o professor já está integrado ao curso e a UFT? 12. Os professores estão sempre motivados com a profissão? E com a UFT?	Siqueira e Gomide Jr. (2004); Siqueira e Padovam (2008); Klein e Mascarenhas (2016).
Percepção quanto ao comprometimento organizacional.	13. Como você percebe o comprometimento organizacional afetivo dos professores do seu colegiado? Com o próprio colegiado e com a UFT? 14. Como você percebe o envolvimento com o trabalho dos professores do seu colegiado?	Siqueira e Gomide Jr. (2004); Siqueira e Padovam (2008).
A rotatividade, as questões motivacionais e os problemas de gestão.	15. Você pode relatar sobre os principais motivos da rotatividade de professores (remoção/redistribuição/exoneração) no seu colegiado? Há atualmente algum pedido? Nos últimos 6 meses você lembra de quantos foram? 16. Como você percebe os problemas da rotatividade de professores, quando comparado com os outros colegiados? No seu julgamento pessoal, qual o tipo de avaliação que os professores que saem da UFT, ou do câmpus, ou do colegiado tem? Sobre os alunos? Sobre os técnicos? Sobre a UFT? Sobre o câmpus? Sobre a cidade?	Siqueira e Gomide Jr. (2014); Silva, Cappellozza e Costa (2014).
Impactos rotatividade	17. Quais os impactos que a saída de um professor efetivo gera na gestão da UFT?	Silva, Cappellozza e Costa (2014).

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base nos autores referenciados no quadro.

APÊNDICE F - Roteiro semiestruturado para a entrevista com os gerentes das GDHs dos câmpus da UFT.

Roteiro semiestruturado para a entrevista com os gerentes das GDHs dos câmpus da UFT.

Assunto	Questões	Autores
Dados gerais da instituição.	Entrevista em: _____/ _____/ _____ Nome:_____ Cargo ou função: _____ Posse no cargo: _____/ _____ Tempo de trabalho na UFT: _____ em anos Maior formação: _____ em _____ 1. Como é a estrutura organizacional da GDH do câmpus? Quantos servidores? Quais os cargos? 2. Qual a principal função da GDH no câmpus? 3. A GDH do câmpus possui independência de funções da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas em Palmas (PROGEDEP)? 4. Como é realizada a admissão/posse de um professor no câmpus?	
Aspectos de percepção quanto a motivação dos professores.	5. Como você percebe a motivação do professor ao ingressar aqui no câmpus da UFT? 6. Sabe de algum relato de professor sobre os motivos da escolha de ingressar na UFT, seu câmpus? Se sim, você pode descrever algum? 7. Quanto a remoção/redistribuição ou pedido de exoneração de professores, como é o processo? Há muitos pedidos? Há muitas saídas? Nos últimos 6 meses você lembra de quantos foram? Você pode descrever o processo de algum? 8. Você pode avaliar quais os principais motivos para o pedido de desses pedidos? Sabe de algum relato de professor sobre os motivos do pedido para sair da UFT seu câmpus? Se sim, você pode descrever algum? 9. Na sua opinião os professores estão sempre motivados com a profissão? E com a instituição? 10. No seu julgamento pessoal, qual o tipo de avaliação que os professores que saem da UFT seu câmpus têm sobre o colegiado? Sobre os alunos? Sobre os técnicos? Sobre a UFT? Sobre o câmpus? Sobre a cidade? 11. Sendo a rotatividade um possível problema de gestão de pessoas como a UFT tem tratado esse assunto?	Siqueira e Gomide Jr. (2004); Siqueira e Padovam (2008).
Relação da gestão de RH como a coordenação de cursos.	12. Qual a sua opinião sobre as políticas ou práticas atuais da UFT quanto a gestão de pessoas? Ajuda a manter o professor na instituição ou não? 13. O coordenador do curso está atento a esse possível problema? O coordenador auxilia o RH na redução da rotatividade de professores?	Moraes, Souza Jr. e Nogueira (2011); Lopez, Bugarin, M. e Bugarin, K. (2014).
Impactos da rotatividade	14. Quais os impactos que a saída de um professor efetivo gera na gestão da UFT?	Silva, Cappellozza e Costa (2014).

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaboradas com base nos autores referenciados no quadro.

APÊNDICE G - Roteiro semiestruturado para entrevista com os pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs.

Roteiro semiestruturado para entrevista com os pró-reitores de gestão de pessoas das IFESs.

Assunto	Questões	Autores
Dados gerais da instituição.	Entrevista em: _____/ _____/ _____ Nome: _____ Cargo ou função: _____ 1. Qual a principal função da unidade, Pró-reitoria de gestão de pessoas de sua IFES? 2. Como é a estrutura organizacional das unidades de gestão de pessoas em sua IFES? 3. Qual principal função de gestão de pessoas no câmpus? 4. A unidade de gestão de pessoas no câmpus possui independência de funções da Pró-reitoria de RH da sede? O volume de remoção/redistribuição e exoneração (a pedido) de professores é hoje um volume que traz problema para gestão de pessoas na IFES?	
Aspectos da rotatividade de professores.	5. Você pode avaliar quais os principais motivos para o pedido de desses pedidos? 6. Na sua opinião os professores estão sempre motivados com a profissão? E com a instituição? 7. Quais os principais problemas quando da remoção de professores na IFES? No colegiado? E para a unidade de gestão de pessoas? 8. Qual a sua opinião sobre as políticas ou práticas atuais da IFES quanto a gestão dos RH? Ajuda a manter o professor na instituição ou não? 9. Como a IFES pode reduzir os índices de rotatividade de professores? 10. A forma de provimento de professores para IFES por meio de concurso público é mais adequada?	Carvalho (2014); Assunção et al (2014); Coelho (2015); Klein e Mascarenhas (2016); Devechi, Tauchen e Trevisan (2016).
Impactos da rotatividade	11. Quais os impactos na gestão da IFES quando da saída de um professor efetivo da lotação original?	Silva, Cappellozza e Costa (2014).

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base nos autores referenciados no quadro.

APÊNDICE H - Roteiro semiestruturado para entrevista com o representante do MEC.

Roteiro semiestruturado para entrevista com o representante do MEC.

Assunto	Questões	Autores
Dados Gerais e as atividades do RH do MEC.	Entrevista em: _____/ _____/ _____ Nome: _____ Cargo ou função: _____ Posse no MEC: ____/ ____ Posse na função atual: _____/ _____ Maior formação: _____ em _____ Quais as principais atividades desenvolvidas pelo MEC de apoio às unidades de Gestão de Pessoas das IFES?	
A carreira do Professor do Magistério Superior.	1. Como foi pensada a carreira de professor do magistério superior? Se há algum problema na carreira de professor do magistério superior, na sua opinião o que poderia ser melhorado?	Klein e Mascarenhas (2016).
Os motivos do ingresso e da permanência do professor na IFES.	2. Na sua opinião quais os principais motivos do ingresso de um professor em uma Universidade Federal? 3. Idem, quais os principais motivos de permanência? 4. A transferência de um professor de uma instituição para outra impacta na falta de concurso público para as instituições mais concorridas. Como o MEC vê isto? É uma concorrência justa? 5. É uma estratégia prestar concurso onde teoricamente é menos concorrido e depois pedir transferência para as mais concorridas? Se isso é uma prática, como evitar isso?	Fogaça e Coelho Júnio (2013); Coelho (2015).
A motivação e comprometimento dos professores.	6. Você considera que o docente das IFESs está motivado com a carreira de professor do magistério superior? Eles estão comprometidos? Se não, o que precisa ser feito para mudar essa situação atual?	Carvalho (2014).
O diagnóstico da rotatividade de professores pelo MEC.	7. Qual o diagnóstico que o MEC faz em relação à rotatividade de professores? Quais os prós e os contras tanto para as IFESs que perdem professores, como para as que recebem? 8. O MEC considera um problema a rotatividade de professores nas IFES? Se sim, quais as ações ou políticas que o MEC tem desenvolvido para a retenção do professor na IFES de origem?	Silva, Capellozza e Costa (2014).
Os motivos da rotatividade de professores.	9. Na sua opinião quais as principais causas da rotatividade de professores nas IFES? 10. O que da rotatividade de professores está relacionada às políticas do MEC? A realidade das IFESs? E do desejo do professor?	Silva, Capellozza e Costa (2014).
Os impactos da rotatividade	12. Quais os impactos que a saída de um professor efetivo gera na gestão das IFESs?	Silva, Capellozza e Costa (2014).

Fonte: Autor, 2019.
Nota: Elaborado com base nos autores referenciados no quadro.

APÊNDICE I - Resumo geral da rotatividade de professores no câmpus Araguaína – UFT, de 2010 a Fev. de 2016.

Resumo geral da rotatividade de professores no câmpus Araguaína – UFT, de 2010 a Fev. de 2016 [(1)].

Cursos de Graduação	Tipos de Rotatividade	Qte.	Rotatividade %
Biologia	Remoção	0	15,4%
	Redistribuição	2	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	13	
Física	Remoção	0	0,0%
	Redistribuição	0	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	14	
Geografia	Remoção	0	0,0%
	Redistribuição	0	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	17	
História	Remoção	2	22,2%
	Redistribuição	2	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	18	
Letras	Remoção	0	8,3%
	Redistribuição	2	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	24	
Matemática	Remoção	0	31,3%
	Redistribuição	5	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	16	
Medicina	Remoção	0	0,0%
	Redistribuição	0	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	4	
Química	Remoção	1	25,0%
	Redistribuição	2	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	12	
Cooperativismo	Remoção	0	20,0%
	Redistribuição	2	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	10	
Logística	Remoção	1	20,0%
	Redistribuição	0	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	1	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	10	
Turismo	Remoção	1	12,5%
	Redistribuição	0	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	0	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	8	
Medicina Veterinária	Remoção	0	10,0%
	Redistribuição	2	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	1	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	30	
Zootecnia	Remoção	0	8,0%
	Redistribuição	1	
	Exercício Provisório em Outra Inst. Federal	1	
	Total de Professores do Curso em Mar/2016	25	
Cursos do Câmpus Araguaína	Remoção	5	12,9%
	Redistribuição	18	
	Exercício Provisório	3	
	Total Geral no Câmpus	26	
	Total de Professores Efetivos no Câmpus em 2016/1	202	

Fonte: Autor, 2019.

Legenda: [(1)] Últimos dados apresentados pela GDH câmpus Araguaína - Sistema Integrado de Educação da UFT.

APÊNDICE J – Grupo de coordenadores de curso, informações sobre câmpus, curso, gênero, posse e tempo no cargo.

Grupo de coordenadores de curso, informações sobre o câmpus, curso, gênero, posse e tempo no cargo.

Câmpus	Curso (código da entrevista)	Gênero	Posse		Mês e ano da entrevista	Tempo como coordenador*
			Na UFT	No cargo		
Araguaína	Matemática *(CD.AG.1)*	M	10/2013	04/2015	04/2016	1 ano
	Geografia *(CD.AG.2)*	M	12/2003	06/2014	06/2016	2 anos
	História *(CD.AG.3)*	M	11/2005	04/2013	06/2016	3 anos 2 meses
	Física *(CD.AG.4)*	F	10/2013	04/2015	06/2016	1 ano e 2 meses
	Letras *(CD.AG.5)*	M	10/2004	03/2015	06/2016	1 ano e 3 meses
	Turismo *(CD.AG.6)*	F	02/2012	05/2013	06/2016	1 ano e 1 mês
	Logística *(CD.AG.7)*	M	06/2015	03/2016	02/2017	11 meses
	Biologia *(CD.AG.8)*	F	02/2013	03/2015	02/2017	11 meses
Arraias	Turismo Patrimonial *(CD.AR.1)*	F	09/2006	07/2011	04/2014	2 anos e 2 meses
	Pedagogia *(CD.AR.2)*	F	03/2009	08/2016	04/2017	8 meses
	Educação do Campo *(CD.AR.3)*	F	06/2014	06/2016	04/2017	10 meses
Gurupi	Agronomia *(CD.GU.1)*	M	06/2012	04/2017	05/2017	menos de 1 mês
	Química *(CD.GU.2)*	M	06/2010	04/2017	05/2017	menos de 1 mês
Miracema do TO	Educação Física *(CD.MI.1)*	M	09/2015	11/2015	02/2017	1 ano e 3 meses
	Serviço Social *(CD.MI.2)*	F	09/2015	03/2016	02/2017	11 meses
Palmas	Engenharia Civil *(CD.PL.1)*	M	05/2010	06/2015	04/2017	1 ano e 10 meses
	Eng. de Alimentos *(CD.PL.2)*	M	05/2003	04/2016	04/2017	1 ano
	Teatro *(CD.PL.3)*	F	05/2011	05/2016	04/2017	11 meses
	Economia (*CD.PL.4)*	M	07/2008	04/2015	04/2017	2 anos
	Eng. Ambiental *(CD.PL.5)*	M	09/2009	06/2015	04/2017	1 ano e 10 meses
Porto Nacional	Biologia *(CD.PN.1)*	M	06/2016	04/2017	04/2017	menos de 1 mês
	Rel. Internacionais *(CD.PN.2)*	M	05/2015	06/2016	04/2017	10 meses
	Ciências Sociais *(CD.PN.3)*	M	11/2011	03/2015	04/2017	2 anos e 1 mês
	Geografia *(CD.PN.4)*	M	05/2003	06/2016	04/2017	10 meses
	Letras Libras *(CD.PN.5)*	M	10/2014	02/2015	04/2017	2 anos e 2 meses
Tocantinópolis	Educação Física *(CD.TC.1)*	M	04/2014	09/2015	02/2017	1 anos e 5 meses
	Educação do Campo *(CD.TC.2)*	M	06/2016	02/2017	02/2017	Menos de 1 mês
	Pedagogia *(CD.TC.3)*	M	12/2013	04/2016	02/2017	10 meses

Legenda: * Tempo entre a posse como coordenador e o instante da entrevista.
Fonte: Autor, 2019.

APÊNDICE K – Grupo de gerentes das GDHs, informações sobre o gênero, formação, posse e tempo no cargo.

Grupo de gerentes das GDHs, informações sobre o gênero, formação, posse e tempo no cargo.

Câmpus (código da entrevistas)	Gênero	Grau de escolaridade /Curso	Posse		Mês e anos da Entrevista	Tempo no cargo de Gerente de RH*
			Na UFT	No cargo		
Araguaína *(RH.AG.1)*	F	Superior/História	02/2011	06/2015	05/2016	1 ano e 11 meses
Tocantinópolis *(RH.TC.2)*	M	Médio/Técnico	03/2006	02/2014	02/2017	3 anos
Miracema do TO *(RH.MI.3)*	M	Médio/Técnico	03/2006	08/2016	02/2017	6 meses
Arraias *(RH.AR.4)*	F	Superior/Pedagogia	06/2012	03/2015	04/2017	2 anos e 1 mês
Porto Nacional *(RH.PN.5)*	F	Superior/Fisioterapia	04/2016	02/2017	04/2017	2 meses
Palmas *(RH.PL.6)*	F	Superior/Administração	10/2014	02/2017	04/2017	2 meses
Gurupi *(RH.GU.7)*	M	Superior/Direito	04/2006	02/2016	05/2017	11 meses

Legenda: * Tempo entre a posse como gerente da GDH e o instante da entrevista.
Fonte: Autor, 2019.

APÊNDICE L – Grupo de professores, informações sobre o tipo da rotatividade, IFES de origem e destino, gênero, posse e tempo entre a posse a nova lotação.

Grupo de professores, informações sobre o tipo da rotatividade, IFES de origem e destino, gênero, posse e tempo entre a posse e nova lotação.

Tipos da rotatividade	Origem (IFES e câmpus)	Destino (IFES e câmpus)	Gênero	Posse		Tempo entre a posse na IFES de origem e o momento da nova lotação
				Na IFES origem	Na nova lotação	
Remoção	UFT – Araguaína *(PF.RM.2)*	UFT – Arraias	F	10/2013	08/2016	2 anos e 10 meses
	UFT – Araguaína *(PF.RM.5)*	UFT – Palmas	M	04/2013	06/2014	1 ano e 2 meses
	UFT – Tocantinópolis *(PF.RM.7)*	UFT – Porto Nacional	M	11/2011	03/2015	3 anos e 8 meses
Redistribuição	UFT – Araguaína *(PF.RD.1)*	UFG – Goiânia	M	02/2011	09/2015	4 anos e 7 meses
	UFT – Palmas *(PF.RD.6)*	UFG – Aparecida de Goiânia	M	04/2011	02/2016	4 anos e 10 meses
	UFT – Araguaína *(PF.RD.8)*	UFU – Ituiutaba	M	03/2014	06/2017	3 anos e 3 meses
Exoneração a Pedido	UFT – Araguaína *(PF.EP.4)*	UFT – Porto Nacional	M	10/2013	08/2014	10 meses
	UFOB – Barreiras *(PF.EP.3)* *	UFT – Arraias	F	12/2015	01/2017	1 ano e 1 mês

Legendas: UFG – Universidade Federal de Goiás. UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia. UFT – Universidade Federal do Tocantins. UFU – Universidade Federal de Uberlândia. * a docente ingressou na UFT pelo concurso de 2016.
Fonte: Autor, 2019.

APÊNDICE M – Grupo de pró-reitores, informações sobre o gênero, formação, posse na IFES e tempo no cargo.

Grupo de pró-reitores, informações sobre o gênero, formação, posse na IFES e tempo no cargo.

Universidade (código da entrevistas)	Relação com IFES	Formação	Gênero	Posse		Mês e ano da Entrevista	Tempo no cargo*
				Na IFES	No cargo		
UFG *(PR.GO.1)*	Professor	Dr. Matemática	M	02/2010	01/2014	05/2016	2 anos e 4 meses
UFT *(PR.TO.2)*	Téc. Administrativa	MSc. Administração	F	06/2009	02/2015	04/2017	2 anos e 2 meses
UFPI *(PR.PI.3)*	Professor	MSc. Administração	M	04/2009	01/2013	02/2017	4 anos e 1 mês
UFMG *(PR.MG.4)*	Professora	Dra. Enfermagem	F	05/1978	05/2014	04/2017	2 anos e 11 meses

Legenda: * Tempo entre a posse como pró-reitor de gestão de pessoas e o instante da entrevista.
Fonte: Autor, 2019.

APÊNDICE N – Representante do MEC, informações sobre o gênero, formação, órgão de origem, posse no MEC e tempo no cargo.

Representante do MEC, informações sobre o gênero, formação, órgão de origem, posse e tempo no cargo.

Código da entrevistas)	Gênero	Grau de escolaridade /Curso	Órgão de origem	Posse		Mês e anos da Entrevista	Tempo no cargo*
				No MEC	No cargo		
(ME.BR.1)	M	Superior/Física	INEP	03/2008	03/2017	02/2018	11 meses

Legenda: * Tempo entre a posse no cargo de coordenador geral de recursos humanos das IFESs – MEC e o instante da entrevista.
Fonte: Autor, 2019.

APÊNDICE O - Distribuição dos cursos oferecidos pela UFT por câmpus.

Distribuição dos cursos oferecidos pela UFT por câmpus.

Câmpus	Resumo dos cursos	Cursos ofertados em 2018
Araguaína	Graduação: 22 Bacharelado: 3 Licenciatura: 7 Tecnólogo: 3 EaD: 4 PARFOR: 5 Mestrado: 5 Doutorado: 2	**Graduação:** Bacharelado: História, Medicina Veterinária e Zootecnia. Licenciatura: Biologia, Física, Geografia, História, Letras –Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas, Letras – Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas, Matemática e Química. Tecnólogo: Tecnologia em Gestão de Cooperativas, Tecnologia em Gestão de Turismo e Tecnologia em Logística. EaD: Administração Pública, Biologia, Física e Química. PARFOR: Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia. **Mestrado Acadêmico:** Ciência Animal Tropical, Ensino de Língua e Literatura, Estudos de Cultura e Território **Mestrado Profissional:** Letras (UFT é uma Universidade Pólo – PROFLETRAS) e História (UFT é uma Universidade Pólo –PROFHISTÓRIA). **Doutorado Acadêmico:** Ciência Animal Tropical e Ensino de Língua e Literatura.
Arraias	Graduação: 9 Bacharelado: 0 Licenciatura: 3 Tecnólogo: 1 EaD: 3 PARFOR: 2 Mestrado: 1 Doutorado: 0	**Graduação:** Licenciatura: Educação do Campo, Matemática e Pedagogia. Tecnólogo: Turismo Patrimonial e Socioambiental (início em 2016) EaD: Administração Pública, Biologia e Matemática. PARFOR: Matemática e Pedagogia **Mestrado Acadêmico:** Mestrado em Matemática em rede
Gurupi	Graduação: 11 Bacharelado: 4 Licenciatura: 0 EaD: 4 PARFOR: 3 Mestrado: 3 Doutorado: 1	**Graduação:** Bacharelado: Agronomia, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Engenharia Florestal e Química Ambiental.EAD: Administração Pública, Biologia, Física e Química. PARFOR: Biologia, Geografia e Matemática. **Mestrado Acadêmico:** Biotecnologia, Ciências Florestais e Ambientais e Produção Vegetal. **Doutorado Acadêmico:** Produção Vegetal
Miracema do TO	Graduação: 7 Bacharelado: 2 Licenciatura: 2 EaD: 0 PARFOR: 3 Mestrado: 0 Doutorado: 0	**Graduação:** Bacharelado: Psicologia e Serviço Social. Licenciatura: Educação Física e Pedagogia. PARFOR: Educação Física, História e Pedagogia.
Palmas	Graduação: 23 Bacharelado: 14 Licenciatura: 3 EaD: 2 PARFOR: 4 Mestrado: 11 Doutorado: 2	**Graduação:** Bacharelado: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Jornalismo, Direito, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia Elétrica, Medicina e Nutrição. Licenciatura: Filosofia, Pedagogia e Teatro. EaD: Física e Química. PARFOR: Informática, Matemática, Teatro e Pedagogia. **Mestrado Acadêmico:** Agroenergia, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciências do Ambiente e Desenvolvimento Regional e Educação. **Mestrado Profissional:** Ciência da Saúde, Gestão de Políticas Públicas; Engenharia Ambiental; Matemática; Modelagem Computacional de Sistemas; Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos. **Doutorado Acadêmico:** Ciências do Ambiente, Bionorte, Biotecnologia e Biodiversidade (Programa em Rede).
Porto Nacional	Graduação: 14 Bacharelado: 4 Licenciatura: 4 EaD: 2 PARFOR: 4 Mestrado: 3 Doutorado: 0	**Graduação:** Bacharelado: Ciências Biológicas, Geografia, Ciências Sociais e Relações Internacionais. Licenciatura: Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras – Língua Inglesa e respectivas Literaturas, Letras – Língua Portuguesa e respectivas Literaturas, Letras – Libras. EaD: Biologia e Química. PARFOR: Ciências Biológicas, Geografia, História e Letras. **Mestrado Acadêmico:** Ensino de Língua e Literatura, Letras. Mestrado Profissional: Ecologia de Ecótonos, Geografia.
Tocantinópolis	Graduação: 5 Bacharelado: 0 Licenciatura: 4 EaD: 0 PARFOR: 1 Mestrado: 0 Doutorado: 0	**Graduação:** Licenciatura: Ciências Sociais, Educação Física, Educação do Campo e Pedagogia. PARFOR: Pedagogia.

Legendas: EaD = Ensino a Distância. PARFOR = Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica,

Fonte: Autor, 2019.

Nota: Elaborado com base em UFT, 2015a, e atualizado com dados da IFES em Dez. 2018.