

GESTÃO PÚBLICA: UM OLHAR DOS SERVIDORES



*Universidade Federal Rural da Amazônia
Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
Divisão de Capacitação e Desenvolvimento
Programa de Capacitação e Desenvolvimento
Projeto: Publicação na área de gestão pública*



www.progep.ufra.edu.br

**Gestão Pública:
Um olhar dos servidores**



Victor Daniel de Oliveira e Silva
Organizador

Gestão Pública:
Um olhar dos servidores

Edufra
Belém - Pará
2018

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

José Mendonça Bezerra Filho

MINISTRO

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA

Marcel do Nascimento Botelho

Reitor

Janae Gonçalves

Vice-Reitora

PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS

Saulo Wanzeler

Pró-Reitor

Victor Oliveira

Pró-Reitor Adjunto

DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Mário Sérgio Santos Ribeiro

Gerente

Luana Costa Viana

Pedagoga

Élson Ribamar da Rocha

Técnico em Tecnologia da Informação

Ellen Sousa Gomes

Assistente em Administração

Ana Cristina Gomes Santos

Eliza Sena Silva

Gerson Diego Pamplona Albuquerque

Ruth Helena Cristo Almeida

Equipe de Revisão

Heloisa dos Santos Brasil

Gerente da Edufra

Victor Oliveira

Capa



ENDEREÇO

Av. Tancredo Neves, 2501

CEP: 66077-530 - Terra Firme - e-mail: editora@ufra.edu.br

Gestão Pública: um olhar dos servidores / Victor Daniel de Oliveira e Silva, organizador. - Belém: Edufra, 2018.

210 p.: il.

ISBN: 978-85-7295-135-7

1. Gestão Pública. 2. Educação Superior. 3. Universidade Federal Rural da Amazônia. I. Silva, Victor Daniel de Oliveira e, Org. II. Título.

CDD 351

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - Da gênese do ensino superior em Belém do Pará à criação da Escola de Agronomia da Amazônia: uma contribuição a historiografia da educação	11
<i>Ranyelle Foro de Souza & Homero Vilar Correa</i>	
CAPÍTULO 2 - Organização Aprendiz: Um Breve Panorama da Universidade Federal Rural da Amazônia.....	29
<i>Merabe Carvalho da Gama & Jayme Nascimento Silva</i>	
CAPÍTULO 3 - Gestão da Qualidade e Cultura Organizacional no Contexto do Serviço Público	39
<i>Luana Costa Viana</i>	
CAPÍTULO 4 - Novas Práticas de Gestão Institucional: As Parcerias Público-Privado no Ensino Superior Federal do Estado do Pará - As Experiências da UFRA e UFPA	57
<i>Sara Danielle Cabral Coelho</i>	
CAPÍTULO 5 - Avaliação da Política Pública de Ação Afirmativa na UFRA: Análise do Desempenho das Cotas Sociais no Campus Belém por Meio do Índice de Eficiência e Rendimento	69
<i>Emilce Nascimento Pacheco</i>	
CAPÍTULO 6 - Valores, Atitudes e Satisfação no Trabalho, no contexto do Campus de Belém da Universidade Federal Rural da Amazônia	89
<i>José de Ribamar Santos Reis</i>	
CAPÍTULO 7 - Os Desafios do Acesso à Informação: um Estudo na Universidade Federal Rural da Amazônia	109
<i>Carlos André Corrêa de Mattos & Merabe Carvalho da Gama</i>	
CAPÍTULO 8 - A Comunicação Interna na Universidade Federal Rural da Amazônia: uma análise da satisfação dos servidores	131
<i>Jayme Nascimento Silva & Raimundo Nonato Silva</i>	

CAPÍTULO 9 - Auto Percepção e Atitudes em Saúde Bucal dos usuários atendidos no Serviço Odontológico da Universidade Federal Rural da Amazônia	145
<i>Diana Feio da Veiga Borges Leal & Priscilla Bittencourt de Almeida</i>	
CAPÍTULO 10 - O Programa sem Fronteiras e a Internacionalização da Universidade Federal Rural da Amazônia	153
<i>Luma Barbalho Pontes</i>	
CAPÍTULO 11 - Relato da Experiência Sobre a Implantação da PROAES na UFRA: A Perspectiva da Equipe Social	173
<i>Amanda Valéria Lima, Laura Michelle Gomes & Pamela Leão Oliveira</i>	
CAPÍTULO 12 - Relato de Experiência: Curso de Elaboração de Projeto de Pesquisa	187
<i>Luma Barbalho Pontes</i>	
CAPÍTULO 13 - Relato de Experiência: Curso Termo de Referência	193
<i>Carlos Vinicius Machado Rodrigues</i>	
CAPÍTULO 14 - Curso de Formação de Facilitadores: Construindo o pensamento através da Andragogia	203
<i>Gabriel Martins Hebrain</i>	

PREFÁCIO

Recebi com muita satisfação o convite para fazer o prefácio deste livro, pois tenho a convicção de que todo esforço de reflexão sobre a gestão pública no Brasil merece apoio e é digno de elogios. Minha atuação ininterrupta como gestora de órgãos públicos ao longo dos últimos dezenove anos me leva a valorizar iniciativas como esta, que traz como diferencial a compilação de artigos produzidos pelos próprios servidores com base nos seus processos de trabalho; portanto, pessoas que detêm o conhecimento necessário para analisar e propor sugestões de aperfeiçoamento desses processos.

A despeito da imensa riqueza natural, o Brasil apresenta indicadores socioeconômicos muito aquém do seu potencial, quando comparados aos países que alcançaram maiores níveis de conhecimento científico e tecnológico, muitos deles sem os recursos naturais que por aqui transbordam. Diante dessa realidade estruturalmente adversa, precisamos estimular a produção de novos conhecimentos em todas as áreas. Meus oito anos de militância na área de educação corporativa, como diretora da Escola de Administração Fazendária na região Norte, teve como diretriz qualificar servidores públicos, tornando-os capazes de dar respostas às demandas de uma sociedade cada vez mais consciente de seus direitos e, conseqüentemente, mais exigente.

Logo, esta obra se alinha perfeitamente àquilo em que acredito e procuro estimular na condição de gestora e de agente no processo de educação corporativa: a produção e disseminação de novos conhecimentos. São 14 trabalhos que fundamentalmente tiveram como objetivo a análise de projetos ou processos de trabalho levados a cabo pela UFRA nos últimos anos, esta Universidade que é uma referência nacional quando se trata de agronomia dentro do ecossistema amazônico. Percebe-se em cada um deles o cuidado de colocar a prática descrita dentro de referências teóricas exaustivamente pesquisadas.

A obra está muito bem estruturada na disposição do seu conteúdo, colocando-se os trabalhos que versam sobre assuntos de natureza mais abrangente no início, como a história da criação da UFRA e a realidade da instituição na atualidade, onde se percorre a trajetória da organização e se observa suas transformações estruturais e sua vocação para se tornar uma organização aprendiz.

O capítulo 3 ocupa-se da qualidade na gestão, apresentando uma revisão bibliográfica acerca do tema, onde se amparou para analisar as contribuições dos instrumentos e estratégias disponíveis para aplicação da gestão da qualidade no serviço público brasileiro.

O artigo 4 traz importantes reflexões sobre as parcerias público-privadas na educação superior, uma nova prática de gestão nas universidades públicas.

Os trabalhos seguintes, com uma diversidade muito grande de áreas estudadas, desde a avaliação do desempenho das cotas sociais, a satisfação no trabalho, comunicação, saúde bucal, dentre outros, abordam as boas práticas na

instituição, inclusive com propostas para melhoria de alguns processos, portanto podem ser utilizados como benchmarking nas respectivas áreas de trabalho por outros IFES.

Do capítulo 11 ao 14 são apresentados interessantes relatos de experiências de servidores da UFRA e UFOPA, nas áreas administrativa e de capacitação, que certamente serão úteis para servidores que desempenham atividades semelhantes.

Como foi dito anteriormente, o Brasil precisa produzir conhecimento com urgência e, ao mesmo tempo, com qualidade. Essa é a base da inovação e do empreendedorismo, algo que o país carece em geral, mas, felizmente, não no seu setor rural, como se pode constatar pelos indicadores e pelo reconhecimento internacional de que somos um celeiro para o mundo. Este produto entregue pelo setor de capacitação da UFRA é mais uma prova da vanguarda do segmento AGRO no Brasil, o tipo de ação que deve servir de inspiração para outras instituições da área de educação.

A organização deste livro certamente é um marco na história da UFRA e apresenta grandes contribuições para as diversas áreas de gestão, em particular das IFES. Mais que uma compilação de artigos que versam sobre a aplicação de teorias de administração, revelam-se os autores destes artigos servidores públicos cômicos de suas responsabilidades diante das demandas da sociedade e, principalmente, mostram-se disponíveis para estudar os gargalos da instituição e propor soluções para esses estrangulamentos.

Finalmente, parablenzo todos os envolvidos neste projeto, cujos resultados serão perceptíveis não apenas dentro da organização, mas terão reflexos nas entregas da UFRA à sociedade brasileira, carente de adequado retorno dos tributos que recolhe para permitir o funcionamento do estado.

Altair de Fátima Capela Sampaio

Auditora-Fiscal da Receita Federal do Brasil

Diretora do Centro Regional de Treinamento da Escola de Administração
Fazendária do Ministério da Fazenda no Pará

APRESENTAÇÃO

Apresentar esta obra, para mim é um imenso prazer. Desde que a PROGEP/DCAD idealizou tal projeto, tínhamos a pretensão de oportunizar aos leitores os frutos das ações investigativas realizadas pelos servidores da UFRA. Conforme adesão e participação, percebemos que todos possuem um grande valor tanto para a história da universidade, quanto para o ensino superior.

Dentre as ações de qualificação que os servidores podem participar, entendemos que a construção de um livro também seria uma maneira de promover uma atividade científica que com certeza traria a todos a rica experiência neste caminho que é de escrever. Muito além disso, significar essa escrita com um tema instigante e oportuno a nossa instituição é assumir o compromisso de difundir boas práticas, experiências, percepções, críticas e sugestões para todos.

Esta obra é um marco, pois reúne 14 artigos apresentados e avaliados por uma comissão técnica durante os anos de 2016 e 2017. Pela primeira vez em nossa instituição aconteceu uma mobilização em que os servidores técnico-administrativos puderam apresentar os resultados de suas pesquisas. Também houve a participação de alguns servidores de outras instituições que dialogaram perfeitamente com o objetivo proposto pela obra.

A sistematização destes trabalhos tem um valor para as próprias instituições e setores que militam para a melhor qualificação dos servidores, uma vez que amplia os caminhos para futuras ações de valorização e reconhecimento, assim como demonstra o amadurecimento dos técnico-administrativos frente ao seu papel de contribuir, através da pesquisa, para a melhoria da gestão pública.

Como organizador da obra, quero enfatizar o interesse e empenho da equipe técnica e dos autores, tendo a certeza que abraçaram a importância e utilidade da mesma para futuras reflexões a respeito da temática GESTÃO PÚBLICA, sendo atualmente uma das áreas de maior perspectiva a ser discutida na sociedade.

Encerro essa breve apresentação parabenizando a todos as pessoas envolvidas e convidando o público em geral a desfrutar ao máximo cada capítulo deste livro que só vem engrandecer o papel institucional dos servidores técnico-administrativos nas Instituições Federais de Ensino Superior.

Victor Daniel de Oliveira e Silva¹

¹ Administrador na UFRA, Especialista em Educação e Mestre em Administração.

**Da gênese do ensino superior em Belém do
Pará à criação da Escola de Agronomia da
Amazônia: uma contribuição a historiografia
da educação**



Ranyelle Foro de Sousa
Mestra em Planejamento e Políticas Públicas
ranyelle.foro@ufra.edu.br



Homero Vilar Correa
Doutor em Ciências Sociais
hvcorrea@gmail.com

Da gênese do ensino superior em Belém do Pará à criação da Escola de Agronomia da Amazônia: uma contribuição a historiografia da educação

RESUMO

O artigo tem como objetivo historicizar a criação do ensino superior na cidade de Belém do Pará, com foco no ensino de Agronomia, bem como identificar e compreender os diferentes motivos que levaram a criação da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA) na década de 1940. O tema proposto resulta de discussões, vivências e experiências profissionais dos autores, que trabalham em instituições federais de ensino superior sediadas no Estado do Pará. Nessa pesquisa, utilizou-se como procedimento metodológico a análise bibliográfica e documental. O estudo apresenta apoio teórico nos autores Secreto (2007), Daou (2000), Moreira (1977), Fontes (2007), Trindade (2014), Ferreira (2011), dentre outros. As principais considerações alcançadas nesse estudo mostram que a criação do ensino superior no Pará foi resultante dos interesses das elites locais e seu incremento só ocorreu com a fase crítica da borracha na Amazônia, quando essa elite passou a enfrentar dificuldades financeiras para enviar seus filhos e intelectuais à Europa para estudos. Quanto ao ensino de Agronomia no Estado, sua implementação ocorreu no ano de 1918, com a criação da Escola de Agronomia do Pará. Após 25 anos de funcionamento, a Escola encerrou suas atividades no ano de 1943. A Escola de Agronomia da Amazônia, criada em 1945, é considerada a primeira Instituição de ensino Agrícola da região sob os designios do Governo Federal. Dentre as motivações que levaram a sua criação, descantam-se: formar pessoal qualificado para sanar a ausência de técnicos no Instituto Agrônomo do Norte. Atender ao anseio da sociedade amazônica, por acesso a uma formação agrícola em nível superior. Transplantar para região um modelo científico existente no Sul e Sudeste brasileiro, onde ensino e pesquisa eram incentivados conjuntamente. Por fim, contribuir para o atendimento dos interesses internacionais expressos nos Acordos assinados entre os Estados Unidos e o Brasil, desenvolvendo a Ciência e a Tecnologia na Amazônia, sobretudo na área agrícola, de forma a possibilitar a formação de pessoal para atuar na maximização de produtos primários na região, com objetivo de atender as necessidades de suprimento agrícola da sociedade e indústria norte americana.

Palavras-chave: Ensino Superior, Ensino de Agronomia, Escola de Agronomia da Amazônia.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo historicizar a criação do ensino superior na cidade de Belém do Pará, com foco no ensino de Agronomia, bem como identificar e compreender os diferentes motivos que levaram a criação da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA) na década de 1940.

O texto inicia com uma breve exposição sobre a região Amazônica, para situar o leitor sobre o local que se fala, de forma a evidenciar elementos territoriais e históricos relevantes para a compreensão da temática e objetivo proposto nessa pesquisa. Encontra-se dividido em duas seções, a primeira que discorrerá sobre a criação do ensino superior em Belém, no contexto da Belle Époque Amazônica e a segunda que abordará sobre a implementação do ensino de agronomia na região e a fundação da Escola de Agronomia da Amazônia, em Belém do Pará.

A região Amazônica é um território conhecido pela variedade de sua flora e fauna. Estende-se por nove países da América do Sul (Brasil, Bolívia, Peru, Colômbia, Equador, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa), dos quais o Brasil fica com a maior parte, 63,4% do total. A região possui o sistema fluvial mais extenso e de maior massa líquida do planeta, sendo coberta pela maior floresta pluvial tropical. A Amazônia corresponde a 1/20 da superfície da Terra, a 2/5 da América do Sul, 1/5 da disponibilidade mundial de água doce, 1/3 das reservas mundiais de florestas latifoliadas (MUSEU GOELDI, 2017).

Como se pode perceber a Amazônia é uma região compartilhada por vários países, distinguindo-se entre as Amazônias de cada país e a Amazônia de todos os países. Neste trabalho, o termo Amazônia refere-se a região localizada no território brasileiro, chamada de Amazônia Legal, delimitada de pela nº 1.806, de 06 de janeiro de 1953, que abrange os atuais estados de Rondônia, Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Roraima, Tocantins, parte do Mato Grosso e parte do Maranhão.

A existência de grandes reservas de recursos naturais na Amazônia sempre balizou as relações econômicas, políticas e sociais ao longo da história da região. Foi justamente em virtude de um produto da floresta que Amazônica ganhou grande destaque nacional e internacional no século XIX, quando o desenvolvimento da Revolução Industrial permitiu ampliar a possibilidade de utilização da borracha produzida pelas seringueiras da região.

Os anos entre 1880 e 1910 ficaram conhecidos como Belle Époque amazônica, período em que as elites do Estado Pará e do Amazonas foram favorecidas pela crescente demanda gomífera na indústria, principalmente, a automobilística. Nesse período a borracha ganhou lugar de destaque, como expressão de civilização e progresso para a região. Tamanha foi à importância da borracha amazônica para a economia nacional e local, que o produto chegou a figurar como responsável por 25,7% dos valores das exportações brasileiras, entre 1898 a 1910, sendo superada apenas pelo café que representava 52,7% (DAOU, 2000, p. 21 e 23).

Embora a Belle Époque se refira ao período áureo da borracha na região amazônica é necessário destacar a especificidade de sua consolidação em duas capitais, Belém e Manaus, que foram as cidades concentradoras de toda a riqueza proveniente da extração gomífera. Nesse trabalho a abordagem se concentrará na análise da realidade belenense, com foco na área da educação superior, em observância ao objetivo proposto de pesquisa.

2 A CRIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR EM BELÉM DO PARÁ NO CONTEXTO DA BELLE ÉPOQUE AMAZÔNICA

Em seus 401 anos de história, Belém vivenciou tempos aureos, especialmente, no período da borracha, metade do século XIX e início do século XX, momento em que a elite regional² se esforçou por promover reformas urbanas, que refletiam os sinais de conforto material e de progresso facilitados pelos negócios da borracha.

A cidade de Belém teve os seus primeiros bancos fundados, pavimentou ruas, criou a sua Capitania do Porto, viu a quantidade dos seus prédios aumentar cada vez mais, enfim, de início ao período de mudanças urbanas que culminou com os palacetes e as construções de ferro característicos das suas construções na virada do século XIX para o XX (BATISTA, 2009, p. 127 – 128)

O período da borracha refletiu diretamente no processo de urbanização e embelezamento de Belém. O índice de urbanização da cidade foi tão expressivo que entre os anos de 1900 e 1920, suplantou ao da “capital do café”. A taxa de crescimento geométrico para Belém e São Paulo foi de, respectivamente, 4,6 e 4,5 (MORAES, 2009, p. 165). Nesse período muitos nordestinos vieram para a Amazônia, principalmente os cearenses, “eram emigrantes que iam atrás do sonho de enriquecer e fugir da miséria” (SECRETO, 2007, p. 53).

Belém passou a ser considerada uma das cidades mais desenvolvidas do país, “era indiscutível a prosperidade visível nas ruas, na monumentalidade das avenidas e a euforia retratada na agenda dos acontecimentos culturais e sociais” (DAOU, 2000, p. 30).

Se por um lado Belém, capital da borracha, mantinha dependência financeira e comercial com a Inglaterra, por outro era culturalmente alinhada à França, chegando a cidade a ser conhecida, na época, como Paris n’América. Exportava-se borracha e importava-se do exterior bens, os mais diversos e sofisticados

(...) as maneiras de trajar dos homens e mulheres no Pará: vestiam-se pela última moda francesa, com caudas e anquinhas, fraques e cartolas. Nas casas de família havia sempre um piano, e bandas marciais tocando hinos patrióticos (DAOU, 2000, p. 27).

O gosto pela cultura europeia não se restringia apenas ao vestuário, móveis e objetos, era cultivado com tanto empenho pela elite paraense, que seus filhos eram enviados às escolas de países europeus para serem educados

Numerosas crianças nascidas na Amazônia eram educadas no Rio de Janeiro, na França, em Portugal, na Alemanha e na Inglaterra. Os periódicos de Manaus e de Belém sempre anunciavam a chegada ou a partida de filhos de famílias de renomes para os estudos “fora” (MORAES, 2009, p. 173)

2 A elite tradicional era composta por proprietários de terras, os pecuaristas, e por grandes comerciantes, sobretudo os de origem portuguesa, de quem também descendiam muitos dos funcionários públicos e cuja permanência no Grão-Pará remontava ao século XVIII (DAOU, 2000, p. 9)

Os anos de 1910 marcaram o final da belle époque. Em 1908, a produção de borracha na Ásia superou a produção gomífera amazônica, assim a região perdeu a posição privilegiada de grande produtora internacional da borracha e passou a sofrer com a crise da decadência do comércio gomífero

Agora tinha como poderoso concorrente os asiáticos, cuja produção fez baixar o preço do produto. Na Ásia, a borracha tinha sido aclimatada e cultivada de forma sistemática, o que terminou não somente com o monopólio, mas também com a escassez (SECRETO, 2007, p. 53)

No geral, o quadro que se instalou foi desolador, sem horizonte para reverter a situação um grande número de empresas responsáveis pelas exportações deixou a Amazônia. “Belém, historicamente mero entreposto comercial, não tem o que exportar (...). A população toda sofria os efeitos danosos de uma economia periférica, não diversificada” (MORAES, 2009, p. 179). Nesse período, a crise também marcou as histórias de vida dos filhos da elite regional, “em muitos casos, apenas os filhos mais velhos se beneficiaram com a vida na Europa, para onde haviam ido estudar ou passear” (DAOU, 2000, p. 68).

Moreira (1977, p. 13) afirma que na fase áurea da borracha, época em que o Estado do Pará usufruía de boas condições econômicas, o ensino primário e o profissional se desenvolveram consideravelmente, porém o mesmo não aconteceu com o ensino superior, apenas dois estabelecimentos de ensino desse nível surgiram então, a Faculdade Livre de Direito, em 1902 e a Escola de Farmácia em 1904. Informações do IBGE, o quadro a seguir, apresenta dados que corroboram em parte a afirmativa do autor, os números sobre o ensino primário não se encontram disponíveis no site.

Quadro 1 - Dados sobre a Educação no Estado do Pará no período de 1907 a 1910, período que coincide com os anos finais da Belle Époque:

NÍVEL DE ENSINO	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES/ANO			
	1907	1908	1909	1910
Primário	-	-	-	-
Secundário	1	1	1	1
Profissional	12	12	12	13
Superior	2	2	2	2

Fonte: Estatística do Século XX, IBGE (2017). Elaborado pelo autor.

O incremento do ensino superior no Pará só ocorreu, portanto, durante a fase crítica da economia da borracha, período de grande depressão econômica na região. A implementação tardia desse nível de ensino no Pará se deu em virtude da deturpada visão de mundo das elites locais.

Este procedimento se explica pelo caráter da burguesia comercial que estava implantada no Estado, que vivia do lucro da extração do

látex, não desenvolveu uma mentalidade industrial e não investiu na produção e na investigação científica. Uma burguesia comercial que acreditava que a seringueira da Amazônia era superior e que por isso não pensava que poderia perder o controle do preço do látex em nível mundial. Esta mesma burguesia acostumada a champagne, teatros, modas de Paris e estudos na Europa mandava seus filhos para universidades do Velho Mundo. A ausência de universidades na Amazônia não fazia falta para eles. Esta só se fez presente quando foi necessário reconhecer que o conhecimento científico da Inglaterra sobre as seringueiras e suas formas de plantação planejada alterou as relações sociais e comerciais em relação ao comércio do látex e estabeleceu a crise da sociedade da borracha na Amazônia (UFPA, 2007, p. 16).

Cronologicamente a primeira instituição de ensino superior criada no Estado do Pará foi a Faculdade Livre de Direito, em março de 1902, sob patrocínio do Instituto Teixeira de Freitas, sociedade civil constituída por juristas. A Faculdade de Farmácia foi o segundo estabelecimento de ensino superior criado no Estado em 1903. A terceira instituição foi a Faculdade de Odontologia, surgiu em 1914, como Escola Livre de Odontologia. A quarta escola a ser criada foi a de Agronomia do Pará em 1918. A Faculdade de Medicina e Cirurgia do Pará foi o quinto estabelecimento, fundado em 1919. Depois, seguiu-se a criação da Escola de Química Industrial do Pará, em 1920, a Escola Livre de Engenharia em 1931, a Escola de Enfermagem Magalhães Barata, em 1944, a Escola de Agronomia da Amazônia, em 1945, a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais, em 1948, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, com a missão de formar profissionais para o magistério por meio das licenciaturas. No ano de 1950 a Escola de Serviço Social do Pará e em 1956 foi recriada a Escola de Química do Pará, fundada em 1920 (MOREIRA, 1977, p. 72-81).

Infere-se que o incremento do ensino superior no Pará, só se deu com a crise da borracha, momento em que a elite paraense passou a não dispor de condições suficientes para enviar seus filhos à estudo na Europa, assim a solução encontrada foi incentivar a criação e expansão do ensino superior no Pará, para capacitar os seus intelectuais, assim surgiram as primeiras instituições desse nível de ensino na região, boa parte delas fruto da iniciativa de sociedades civis organizadas.

3 O ENSINO DE AGRONOMIA NA REGIÃO AMAZÔNICA E A CRIAÇÃO DA ESCOLA DE AGRONOMIA DA AMAZÔNIA

Na região Amazônica, o ensino superior de agronomia data de 1912, com a criação do curso na Escola Universitária Livre de Manaus³, no Estado do Amazonas. Em Belém do Pará, o curso teve início em 1918 com a criação da Escola de Agronomia do Pará, sendo considerada uma das cinco primeiras instituições de ensino superior instalada no Estado, fruto da iniciativa do Centro

3 Essa universidade com a crise da economia da borracha fechou em 1926.

Propagador de Ciências. A Escola foi fundada no dia 1º de março de 1918, com o objetivo de promover

A educação profissional aplicada à agricultura, zootecnia, veterinária e às indústrias rurais, mediante a difusão de conhecimentos científicos e práticos racionais necessários à exploração econômica da propriedade agrícola. (FCAP, 1992, p. 10)

A atenção dada a instituição pelo Governo do Estado permitiu que ela fosse reconhecida pela Lei Estadual nº 1679, de 5 de novembro de 1918. A Escola foi absorvida pelo Governo do Estado do Pará em 1927, com a denominação de Escola de Agronomia e Medicina Veterinária do Pará, tendo como cursos oferecidos: Agronomia, Medicina Veterinária, Capatazes e Trabalhadores Agrícolas. No início da década de 1930 foi transformada em estabelecimento oficial de ensino superior do Estado. Em 1935, a instituição foi desmembrada na Escola de Agronomia do Pará e a Escola de Medicina Veterinária do Pará. No ano de 1938, por meio do Decreto nº 3.018, foi repassada para a iniciativa privada, sendo extinta nesse período a Escola de Medicina Veterinária do Pará. Por não atender as exigências de ensino da União, tanto a Escola do Pará, quanto a do Amazonas encerraram suas atividades em 1943. Apesar de perder o reconhecimento em 31 de dezembro de 1941, a Escola de Agronomia do Pará deu continuidade as suas atividades acadêmicas até 1943. Os alunos foram transferidos para a Escola de Agronomia do Ceará e os diplomados nos anos de 1939, 1940 e 1941 precisaram realizar a validação de seus diplomas em outras instituições (FERREIRA, 2011, p. 89 - 90).

A Escola de Agronomia do Pará, após 25 anos de funcionamento encerrou suas atividades no ano de 1943. O motivo do fechamento da Escola relaciona-se ao fato do Ministério da Agricultura ter negado o reconhecimento à instituição (FCAP, 1992, p. 13).

É importante esclarecer que do período que seguiu a crise da borracha até a década de 1940, a região Amazônica, amargou grande crise, ficou à margem dos eixos principais da economia e da sociedade nacional. A presença do Estado Nacional com políticas públicas na região, com raras exceções, não se fez existir em amplos sentidos, inclusive no campo da educação (TRINDADE, 2014, p. 97). Assim, o incentivo a implementação do ensino superior na região antes da década de 1940 se deu, basicamente, por iniciativa das elites locais, organizadas em sociedades civis.

É, justamente, durante a Segunda Guerra Mundial, com o ingresso dos Estados Unidos no confronto que o Brasil sairá da condição de neutralidade e a região Amazônica ganhará notoriedade nacional e internacional. O início da Guerra impulsiona os Estados Unidos a estreitar relações com muitos países da América Latina, diante do cenário de ameaça nazista e fascista, o “Governo e o Congresso norte-americano começaram a discutir e propor uma estratégia para o combate ideológico contra a propaganda oficial nazifascista” (SANTOMAURO, 2015, p. 43). No que tange especialmente ao Brasil, no ano de 1942 quatro

Acordos foram firmados entre agências estadunidenses e brasileiras, em função da Guerra, esses instrumentos de cooperação ficaram conhecidos como Acordos de Washington⁴.

O Governo Norte Americano pretendia que o Brasil aumentasse a produção e o fornecimento de alimentos e de matérias-primas necessárias ao esforço de Guerra, bem como a produção industrial estadunidense. Ao mesmo tempo garantiria o controle de um mercado consumidor para seus bens industrializados (MENDONÇA, 2010, p. 146). Dentre as matérias primas que interessavam aos Estados Unidos a produção de borracha destacou-se:

No caso da relação com o Brasil, os estadunidenses pretendiam, entre outras coisas, resgatar a extração gomífera para atender principalmente à necessidade de matéria-prima para a indústria bélica e automobilística. (TRINDADE, 2014, p. 30)

O interesse dos EUA em impulsionar a produção de borracha no Brasil se deu porque países considerados grandes produtores mundiais, como Malásia e Ceilão estavam sob domínio do Japão, país adversário dos EUA na Guerra. Como no início do século XIX o Brasil foi o principal produtor e fornecedor mundial de borracha, o país passou a contar com incentivos e apoios dos EUA para a retomada da produção gomífera, com o objetivo de atender a necessidade norte americana. O Governo brasileiro comprometeu-se a fornecer a indústria estadunidense com borracha oriunda da Amazônia brasileira.

Como a região Amazônica passou a ser considerada estratégica aos esforços de Guerra, ela foi inserida no debate nacional do desenvolvimentismo e de integração nacional. Pretendia-se

i) via planejamento, superar o período crítico da socioeconômica amazônica iniciado com a crise na economia gomífera a partir da segunda metade da década de 1910; ii) buscava-se diversificar a base produtiva da região; iii) melhorar a oferta de serviços básicos como educação, saúde e infraestrutura; iv) necessidade de conhecer as potencialidades (dos recursos naturais) da região, para tanto se demandava a criação de instituições de pesquisa; e, finalmente, v) a necessidade de integração da Amazônia à economia do País. (TRINDADE, 2014, p. 39).

4 O primeiro acordo, que originou a Comissão Brasileiro-Americana de Óleos, foi assinado pelo diretor do IIAA (Nelson Rockefeller) e o ministro da Agricultura em setembro de 1942; o segundo, firmado entre o DASP, o Serviço de Informação Agrícola da Pasta da Agricultura e o *Foreign Office*, destinou-se à dotação de verbas para financiar a tradução, impressão e distribuição de publicações agrícolas estadunidenses, visando vulgarizar métodos e técnicas destinados à elevação da produtividade agrícola no país; o terceiro, denominado *Food Supply Program in Brazil*, visou maximizar a produção brasileira de gêneros alimentícios; e, finalmente, tem-se o quarto acordo, que deu origem à “Comissão Brasileiro-Americana de Produção de Gêneros Alimentícios” (CBA), com atuação nas regiões Norte-Nordeste do país, incumbida de implantar o Programa de Treinamento Vocacional para trabalhadores rurais (MENDONÇA, 2010).

Para implementar as ações de desenvolvimento e de integração nacional, a região passou a receber inúmeros investimentos. A seguir é possível observar algumas medidas instituídas naquele momento

Dentre as medidas econômico-sociais e institucionais adotadas nessa oportunidade merecem destaque: a criação do Banco da Borracha, cujas atividades foram depois ampliadas e diversificadas, em sucessivas transformações, até chegar ao atual estágio de Banco da Amazônia S.A; a criação do Serviço Especial de Saúde Pública (SESP), sob os auspícios da Fundação Rockefeller, que desempenhou um notável programa de saneamento no interior amazônico, auxílio às atividades de pesquisa, com ênfase às pesquisas sobre borracha, em execução pelo antigo Instituto Agrônomo do Norte (...), além de consideráveis melhorias nas bases operacionais instaladas nos aeroportos da região (PANDOLFO, 1994, p. 47)

A economia na Amazônia experimentou efêmera euforia e as condições de infraestrutura social e econômica foram melhoradas com a implementação de importantes serviços financeiros, de saúde, de saneamento, de pesquisa, de educação, etc.

Destaca-se que, no ano de 1939, um importante Órgão de pesquisa agropecuária, denominado Instituto Agrônomo do Norte (IAN), foi criado em Belém do Pará, por meio do Decreto-Lei nº 1.245 de 04 de maio de 1939, sendo este incumbido de “executar pesquisas agrícolas (...) incluindo o levantamento de recursos naturais de solo, clima, flora e fauna, com jurisdição em toda a Amazônia” (FCAP, 1992, p. 13), dentre os principais objetivos a ser alcançado pelo IAN estava “o desenvolvimento de uma tecnologia da borracha que permitisse ao País voltar a assumir a supremacia no mercado” (FERREIRA, 2011, p. 68). Em dezembro de 1940, o IAN iniciou suas atividades, sendo designado em abril de 1941 o paulista Felisberto Cardoso de Camargo⁵ como primeiro diretor da Instituição. É importante evidenciar a existência e trabalho desenvolvido por esta instituição porque a história desse Órgão se entrecruza com a da Escola de Agronomia da Amazônia, que anos depois foi criada nas próprias instalações do IAN, sendo designado o mesmo diretor Felisberto Camargo.

Tamanho era o interesse dos Estados Unidos pela borracha na Amazônia que pesquisadores norte-americanos foram designados para trabalhar no centro de pesquisa recém instalado em Belém. O desenvolvimento do trabalho com seringueiras por cidadãos americanos foi uma realidade destacada por Felisberto Camargo, em um de seus relatórios técnicos, conforme se observa:

Os primeiros trabalhos de seleção da seringueira, efetuados no Instituto Agrônomo do Norte, estiveram a cargo de vários técnicos

5 Sobre Felisberto Cardoso de Camargo, Ler: FERREIRA, Paulo Roberto. O homem que tentou domar o Amazonas: biografia do cientista Felisberto Camargo, ousado e futurista. Belém: Embrapa Amazônia Oriental, 2011.

norte-americanos, destacados para trabalhar em colaboração. Assim, quando aqui chegamos, nos últimos dias de dezembro de 1941, encontramos trabalhando em Belém, os srs. Hans G. Sorensen e Dr. Karl Butler, ambos do Departamento de Agricultura dos Estados Unidos da América do Norte. A maior parte dos trabalhos relativos à seringueira estava a cargo desses elementos. Anteriormente já havia estado em Belém, neste mesmo trabalho de colaboração, os srs. Polhamus e Manifold, também daquele departamento. (...). Em maio de 1942 recebemos o srs. Wallace Manis, sucessor do Dr. Karl Butler (IAN, 1942)

Apesar de todos os investimentos em torno da borracha, inclusive com a criação de importantes instituições e a designação de pesquisadores dos Estados Unidos para a Amazônica, existia um obstáculo maior que necessitava ser superado para que se pudesse ampliar a extração gomífera na região. Nessa época, a Amazônica, era conhecida como um grande vazio demográfico, logo ressentia da falta de mão-de-obra para a atividade. Considerando a problemática da força de trabalho para a extração da borracha, o governo Federal passou, a partir de 1942, a estabelecer política de incentivo à migração para a Amazônia, que atraiu muitos imigrantes, a maior parte deles oriundos do nordeste brasileiro (TRINDADE 2014, p. 35).

No quadro a seguir é possível observar o aumento populacional nos principais Estados e capitais, onde a produção de borracha se destacou:

Quadro 2 -População dos Estados do Pará, Amazonas, Acre e respectivas capitais: 1920, 1940 e 1950

UF e capital	1920	1940	1950
Pará	983.507	944.644	1.123.273
Belém	236.402	206.331	254.949
Amazonas	363.166	438.008	514.099
Manaus	75.704	106.399	139.620
Acre	92.379	79.768	114.755
Rio Branco	19.930	16.038	28.246

Fonte: Estatística do Século XX, IBGE (2017). Elaborado pelo autor.

Observa-se que entre as décadas de 1940 e 1950 o movimento migratório para a região foi muito expressivo. Durante a década de 1940, o Pará teve a população tão aumentada que superou o número de um milhão de pessoas, tendo em 1950 mais de 1,1 milhão de habitantes. Esse incremento populacional foi resultante de incentivos de políticas públicas governamentais, “induzido pela campanha pró-borracha” (TRINDADE, 2014, p 31), para impulsionar o novo ciclo de produção de borracha na Amazônia.

A euforia da atividade gomífera não durou muito tempo, ao final da Segunda Guerra a demanda dos Estados Unidos pelo produto e as medidas em execução

dos Acordos de Washington foram praticamente paralisadas. É um período em que o governo norte americano reestabelece a atividade econômica e produtiva com países produtores de borracha na Ásia, que chegavam a comercializar o produto pela metade do preço da borracha brasileira. Sem como concorrer com os preços no mercado mundial, a borracha oriunda da Amazônia não era atrativa nem mesmo a indústria nacional brasileira, agitada pela nascente indústria automobilística (TRINDADE, 2014, p. 39).

Com o término da Segunda Guerra Mundial, a maior parte das instituições criadas durante o período da Guerra, resultantes dos acordos de Washington, foi mantida, porém os pesquisadores norte-americanos começaram a retornar a seu país de origem. Naquele momento, parlamentares da Amazônia e a elite regional reivindicaram que o Governo Federal continuasse investimento na região. Atendendo aos apelos a União garantiu a implementação de um Plano de Valorização da Amazônia, no qual ficou definido investimento para a região (FERREIRA, 2011, p. 91).

Com o retorno de pesquisadores aos Estados Unidos, as instituições criadas para esforço de Guerra foram, em certa medida, esvaziadas, de igual forma ocorreu com o IAN. Libonati, Sampaio e Brasil (2003, p. 11) ressaltam que a maior parte dos pesquisadores que trabalhavam no IAN eram oriundos de outros países ou provenientes da região sul e nordeste brasileiro e que esses, dificilmente, se adaptavam à região e logo retornavam aos seus locais de origem. Ferreira (2011, p. 91) destaca que em virtude das dificuldades que Felisberto Camargo enfrentava com a fixação de cientistas na região, desde que assumiu a direção do IAN, era seu desejo a criação de uma instituição de ensino que tivesse a missão de formar os profissionais da própria região e que seriam responsáveis pela condução dos trabalhos no IAN.

Para sanar o problema Felisberto Camargo, viu-se diante da necessidade de fundar a EAA, vinculada ao próprio Instituto. Em 05 de dezembro de 1945, por meio do Decreto-Lei nº 8.290, assinado pelo então Presidente da República, José Linhares⁶, foi criada a Escola de Agronomia da Amazônia, com sede na cidade de Belém, Estado do Pará, tendo a finalidade de preparar agrônomos para o meio típico do norte do país. O mesmo Decreto-Lei estabeleceu que a Escola funcionasse em regime de estreita cooperação com o IAN, utilizando para o desenvolvimento das atividades acadêmicas de todas as dependências e equipamentos do Instituto. O mesmo ato legal atribuiu aos técnicos do IAN o desempenho das funções de magistério, de acordo com a possibilidade de aproveitamento de cada um. Determinou ainda, que a Escola adotaria, até que lhe fosse dada uma organização própria, as normas regulamentares da Escola Nacional de Agronomia e, até ulterior deliberação, a direção da Escola seria exercida, simultaneamente, pelo diretor do IAN.

A notícia da criação da Escola foi difundida em jornal de grande circulação

⁶ Assumiu a presidência da república do Brasil, como presidente do Supremo Tribunal Federal, após a deposição de Getúlio Vargas, de 29 de outubro de 1945 a 31 de janeiro de 1946.

da capital paraense “Criada a Escola de Agronomia da Amazônia - Rio, 21 (A.U) – Foi baixado decreto criando a Escola de Agronomia da Amazônia” (MARANHÃO, 1945, p. 1). Era, portanto, a retomada do ensino de agronomia na região Amazônica, só que agora não mais como fruto da iniciativa particular, mas como desígnio do Governo Federal:

Felisberto desejava implementar na Amazônia o mesmo modelo de ensino e pesquisa conhecido e vivenciado por ele em São Paulo, tendo assim uma escola e um centro de pesquisa agrônomo atuando conjuntamente:

O grande avanço da economia agropecuária do Estado de São Paulo foi sustentado a partir da criação do Instituto Agrônomo de Campinas (IAC), por sua Majestade o Imperador D. Pedro II, em novembro de 1889, e pela criação da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ), 12 anos depois, em 1901, em Piracicaba (FERREIRA, 2011, p. 89)

O Decreto-Lei que criou a Escola estabeleceu que a Instituição seria posta em funcionamento por parte, de acordo com a disponibilidade de verba pelo Ministério da Agricultura. Assim, apesar da EAA ter sido criada no ano de 1945 ela não entrou em funcionamento imediatamente, pois durante anos os recursos não vieram para a sua implementação, inclusive durante todo o período do governo de Eurico Gaspar Dutra⁷.

Diante das dificuldades de fixar pessoal qualificado na região, que resultavam em prejuízos nas pesquisas técnico-científicas em andamento no IAN, Felisberto Camargo recorria ao Governo Federal, para a instalação da Escola. Em um dos ofícios enviados em 1950 ao Ministério da Agricultura, ele explicou a necessidade de envio de recursos financeiros prometidos para a Instituição

A diretoria do Instituto Agrônomo do Norte sempre se interessou pela criação de uma Escola de Agronomia na Amazônia, desde que a Superintendência do Ensino Agrônomo julgou por bem suspender as subvenções que mantinham as escolas particulares de agronomia de Belém, Manaus e São Luis. Tendo assumido a presidência do Banco de Crédito da Borracha, Firmino Dutra resolveu fundar um Patronato Agrícola em Belterra, em substituição à Escola de Agronomia, para a qual negou o cumprimento da determinação do governo anterior. Com o desenvolvimento dos trabalhos do IAN e das Plantações Ford de Belterra, o problema da falta de agrônomos e de químicos vem se agravando de tal modo, que se tornou indispensável abrir matrícula da Escola de Agronomia em 1951, apesar da falta de verba e de todas as dificuldades existentes (FERREIRA, 2011, p. 92).

Felisberto enfrentou diversas dificuldades para construir e colocar em funcionamento a instituição, porque com a deposição de Getúlio Vargas da presidência da república ele “não contava mais com o mesmo prestígio que

7 Presidente da República de 31 de janeiro de 1946 a 31 de janeiro de 1951.

gozava no governo Vargas” (FERREIRA, 2011, p. 91). Passou anos insistindo para implementar a escola e só concretizou o desejo no ano de 1951, ano de retorno de Vargas ao poder:

Felisberto Camargo continuou a insistir e, para levar sua decisão de abrir a escola a qualquer custo, ele pediu autorização ao governo – e obteve - para utilizar recursos liberados para as plantações de Belterra. Era a volta de Vargas ao poder, agora pela força do voto popular e a recuperação do prestígio de Camargo (FERREIRA, 2011, p. 93)

Cabe aqui lembrar que quando a EAA recebeu recursos para ser implantada, o mundo vivia um período conhecido como Guerra Fria, em que os Estados Unidos e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) passaram a concorrer entre si pelo domínio de mercados e de áreas estratégicas. Nesse período continuava latente o interesse norte americano pelos produtos primários dos países Latinos Americanos, inclusive os do Brasil, com objetivo de abastecer as necessidades da sociedade norte-americana e continuar garantindo mercado consumidor para seus produtos industrializados, “afinal, o crescimento da economia estadunidense dependia de matérias-primas baratas como suporte à crescente capacidade de suas indústrias” (MENDONÇA, 2010). Visando ampliar a presença e influencia na América Latina foi lançado, em 1949, pelo presidente Truman, dos Estados Unidos, o Programa Ponto IV⁸.

O Ponto IV permitiu a valorização de campos considerados vitais para o progresso do Ocidente, como a Ciência e a Tecnologia, tidos como referência de civilização desde o século XIX, ganharam novo impulso a partir do pós-Guerra. Nesse período muitos setores ligados à área da agricultura passaram a receber incentivos através do ETA, dentre os quais, as Instituições que ministravam o ensino superior em agronomia/agrícola:

O Escritório passou a colaborar com onze órgãos do Ministério da Agricultura, metade das Secretarias de Agricultura estaduais e todas as Universidades Rurais do país, influenciando diretamente em atividades supostamente ligadas ao bem-estar das populações do campo em mais de 220 municípios (MENDONÇA, 2010)

Infere-se que a partir da Segunda Guerra Mundial, diversos interesses externos operacionalizados, principalmente, mediante os Acordos estabelecidos

8 O Programa Ponto IV consistiu no primeiro compromisso norte-americano com a ajuda não militar internacional em **larga escala**, sendo lançado em 1949, na gestão Truman. Seu propósito evidenciou-se no próprio discurso de posse do presidente: “Declaro ser política dos Estados Unidos ajudar os esforços dos povos das áreas economicamente subdesenvolvidas a melhorar suas condições de trabalho e de vida, mediante o **encorajamento da troca de conhecimentos e habilidades** e o ritmo de investimento de capital em países que propiciarem condições sob as quais a assistência técnica e de capitais possa efetiva e construtivamente contribuir para elevar os padrões de vida, **criando novas fontes de saúde, ampliando a produtividade e expandindo o poder aquisitivo**”. Apud Maurice Latta, “Point Four: a Modest Program”, Education, Gilman, nº 71, 1951, pp. 276 – 281; p. 276, grifos no original.

com os Estados Unidos, influenciaram mudanças nas políticas agrícolas e educacionais brasileira, ocorridas a partir da década de 1940. Nesse período o incentivo à Ciência e a Tecnologia refletiu, diretamente, no processo de valorização, expansão e federalização do ensino superior no Brasil, ganhando destaque especial o ensino agrícola para o atendimento dos objetivos pretendidos.

A partir dos anos de 1940, contando a União com investimentos estrangeiro para o incentivo da educação agrícola, passou a incorporar ao seu patrimônio as Escolas isoladas de agronomia criadas por particulares, sociedades civis organizadas ou Governos municipais ou estaduais, além de criar novas instituições em diferentes Estados.

A seguir, o Quadro 3 apresenta as instituições de ensino superior que ministravam o ensino de agronomia no Brasil, criadas e/ou federalizadas entre as décadas de 1940 e 1950:

Quadro 3 - Instituições de Ensino Superior que ministravam o ensino de Agronomia no Brasil, criadas e/ou federalizadas entre as décadas de 1940 a 1950:

INSTITUIÇÃO	LOCALIZAÇÃO	LEGISLAÇÃO DE CRIAÇÃO/ FEDERALIZAÇÃO
Universidade Rural	Itaguaí/RJ	Decreto-Lei nº 6.155/1943
Escola de Agronomia Eliseu Maciel	Pelotas/RS	Decreto-Lei nº 7.970/1945
Escola de Agronomia da Amazônia	Belém/PA	Decreto-Lei nº 8.290/1945
Escola de Agronomia do Nordeste	Areia/PB	Lei nº 1.055/1950
Escola Superior de Agronomia e Veterinária do Paraná	Curitiba/PR	Lei nº 1.055/1950
Escola de Agronomia do Ceará	Fortaleza/CE	Lei nº 1.055/1950
Escola de Agronomia e Veterinária em Porto Alegre	Porto Alegre/RS	Lei nº 1.254/1950

É possível observar que entre o período da Segunda Guerra Mundial e do início da Guerra Fria foram criadas e/ou federalizadas instituições de ensino agrícola em quase todas as regiões do Brasil. Tem-se, portanto, um cenário de valorização do ensino agronomia nas políticas internas de educação, influenciado por interesses estrangeiros, que impulsionavam as atividades de Ciência e Tecnologia no país. Assim, a criação de instituições de ensino agrícola no Brasil, incluindo a Escola de Agronomia da Amazônia, colimava para o atendimento dos objetivos de Guerras estabelecidos pelos EUA, pois representavam instituições estratégicas na formação de profissionais habilitados no desenvolvimento de métodos e técnicas necessários a otimização da produção de produtos primários, tão necessários à sociedade e indústria estadunidense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o conjunto de fatos e argumentos até aqui apresentados levam a compreensão de que apesar do ensino superior no Estado do Pará ter surgido, timidamente, na época da Belle Amazônica, com a criação de dois cursos, seu incremento só ocorreu com a crise da borracha, momento em que a elite paraense se viu obrigada a investir nesse nível de ensino porque não dispunha mais de condições de enviar seus filhos ao Velho Mundo para estudos.

Quanto à criação do ensino superior de Agronomia na região Amazônica, os dois primeiros cursos implementados, da Escola Universitária Livre de Manaus (1912) e da Escola de Agronomia do Pará (1918) foram frutos do empenho e interesses das sociedades civis organizadas de Manaus e Belém. O curso estabelecido por meio da Escola de Agronomia da Amazônia (1951) é considerado o primeiro curso de Agronomia da região Amazônica sob os designios e amplo investimento do Governo Federal, que à época adequou muitas políticas públicas internas, inclusive de educação, para atender aos interesses dos Estados Unidos.

Depreende-se, portanto, que dos diferentes motivos que levaram a criação da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA) na década de 1940, na cidade de Belém, dentre os quais destacam-se:

Formar pessoal qualificado em agronomia para a região, para a sanar, inicialmente, a ausência de técnicos no Instituto Agrônomo do Norte.

Atender ao anseio da sociedade amazônica, por acesso a uma formação agrícola em nível superior, em virtude da inexistência de instituições de ensino que atuassem na área.

Transplantar para região um modelo científico já existente no sul e sudeste brasileiro, onde ensino e pesquisa eram incentivados conjuntamente por meio das escolas de Agronomia criadas nas dependências dos Institutos agrônômicos ou vinculadas a eles.

Contribuir para o atendimento dos interesses internacionais expressos nos acordos assinados entre os Estados Unidos e o Brasil, desenvolvendo a Ciência e a Tecnologia na Amazônia, sobretudo na área agrícola, de forma a possibilitar a formação de pessoal qualificado para atuar na maximização da produção de produtos primários na região, para suprir as necessidades de suprimento agrícola da sociedade e indústria norte americana.

Com base nos dados e informações apresentados aqui, tem-se, portanto, que a criação da EAA é resultante de um conjunto de motivações e fatores internos e externos, que só é possível compreender a partir da análise do contexto histórico e de diferentes documentos utilizados como fontes históricas para a construção dessa pesquisa.

Espera-se que esse trabalho seja uma contribuição à historiografia da Educação Superior no Estado do Pará, bem como ao acervo histórico da Universidade Federal Rural da Amazônia e à comunidade dessa digna Instituição de ensino, que almeja conhecer melhor sobre a história do Órgão.

REFERENCIAS

BATISTA, L. M. Tesouros da memória: História e Patrimônio do Grão-Pará. De Figueiredo, Aldrin Moura; Alves, Moema de Bacelar (organizadores). **Belém:** Ministério da Fazenda – Gerencia Regional de Administração no Pará. Museu de Arte de Belém, 2009.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 8.290, de 5 de dezembro de 1945.** Cria a Escola de Agronomia da Amazônia. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8290-5-dezembro-1945-457481-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/03/2017.

DAOU, A. M. A Belle Époque amazônica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

FACULDADE DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS DO PARÁ (FCAP). **Memorial Histórico 1951 – 1991.** Belém, 1992.

FERREIRA, P. R. **O homem que tentou domar o Amazonas:** biografia do cientista Felisberto Camargo, ousado e futurista. Belém: Embrapa Amazônia Oriental, 2011.

INSTITUTO AGRONÓMICO DO NORTE (IAN). **Relatório técnico da Seção de Coordenação do Trabalho Experimental do IAN.** Belém, 1942.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Estatísticas do Século XX. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/seculoxx/default.shtm>. 2017.

LIBONATI, V. F. SAMPAIO, M. M. S.; BRASIL, H. M. S. (organizadores). **Memórias:** A Escola de Agronomia da Amazônia e a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará no contexto socioeducacional da Amazônia. Belém: Universidade Federal Rural da Amazônia, 2003.

MARANHÃO, J. Criada a Escola de Agronomia da Amazônia. **Jornal Folha do Norte.** Belém 22 nov. 1945, p. 1.

MENDONÇA, S. R. Ensino agrícola e influência norte-americana no Brasil (1945-1961). **Revista Tempo,** Niterói, v. 15, n. 29, p. 139-166, jul. /dez. 2010.

MORAES, R. B. Tesouros da memória: História e Patrimônio do Grão-Pará.

FIGUEIREDO, A. M; ALVES, Moema de Bacelar (organizadores). **Belém:** Ministério da Fazenda – Gerencia Regional de Administração no Pará. Museu de Arte de Belém, 2009.

MOREIRA, E. **Obras reunidas de Eidorfe Moreira.** Belém: CEJUP, 1889.

MUSEU GOELDI. Disponível em: http://marce.museu-goeldi.br/marcioayres/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=8. Acesso em: 30/03/2017.

PANDOLFO, C. **Amazônia Brasileira:** ocupação, desenvolvimento e perspectivas atuais. Belém: CEJUP, 1994.

SANTOMAURO, F. **A atuação política da agência de informação dos Estados Unidos no Brasil (1953 - 1964).** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

SECRETO, M. V. **Soldados da borracha:** trabalhadores entre o sertão e a Amazônia no governo Vargas. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

TRINDADE, J. R. B. **Seis décadas de intervenção estatal na Amazônia:** a Spevea, auge e crise do ciclo ideológico do desenvolvimento brasileiro. Belém: Paka-Tatu, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. UFPa: **50 anos:** Histórias e Memórias. Belém: EDUFPA, 2007.

Organização Aprendiz: Um Breve Panorama da Universidade Federal Rural da Amazônia



Jayme Nascimento Silva
Mestre em Gestão pública
jayme23@gmail.com



Merabe Carvalho Ferreira da Gama
Mestre em Gestão pública
merabe.carvalho@ufra.edu.br

Organização Aprendiz: um Breve Panorama da Universidade Federal Rural da Amazônia

RESUMO

O conhecimento é um dos principais fatores de sucesso para as organizações na atualidade. Por meio dele é possível promover mudanças em consonância ao alinhamento das estratégias organizacionais, devido este ser o processo de aprendizagem organizacional. O presente trabalho aborda as estruturas e as relaciona à aprendizagem, utilizando como ambiente de estudo a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), organização voltada para a Educação Superior, que tem passado por diversas modificações e tem necessitado aprender para se adaptar ao ambiente. Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo analisar o contexto histórico da Universidade Federal Rural da Amazônia em relação a aprendizagem organizacional. Para isso, utiliza-se como metodologia o levantamento bibliográfico e documental. O trabalho demonstrou a importância do conhecimento no processo de estruturação e formação organizacional, no qual a Universidade Federal Rural da Amazônia, por meio de realinhamentos em suas estratégias e culturas, vem se tornando uma organização aprendiz.

Palavras-chave: Organizações; Aprendizagem Organizacional; Universidade Federal Rural da Amazônia.

1 INTRODUÇÃO

A formação de grupos de indivíduos visando alcançar determinados objetivos é fundamental na sociedade. Historicamente, observa-se que constituir organizações tem sido essencial para o alcance de fins comuns desde os primórdios da humanidade. Atualmente, a sociedade está repleta de organizações que garantem aos indivíduos os diversos serviços necessários à sua sobrevivência. Nesse contexto, é possível perceber que como a sociedade, as organizações também passaram por modificações e evoluíram. Desse modo, enquanto no passado, o capital, a terra e o trabalho eram supervalorizados, na sociedade contemporânea, essa valorização é destinada ao conhecimento e há uma tendência em classificar o período vigente como o da “sociedade do conhecimento”.

Nestes termos, ao tratar-se da temática da formação e estrutura das organizações, é importante refletir sobre a razão de algumas organizações possuírem a capacidade de administrar suas estratégias, estrutura e culturas para ganhar acesso aos recursos do ambiente, enquanto outras falham. Assim, destaca-se que o conhecimento e a capacidade de aprendizagem assumem importância estratégica para a sobrevivência das organizações e será o diferencial para que a mesma sobreviva e se adapte ao meio no qual está inserida.

Este trabalho tem como objetivo analisar o contexto histórico da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) em relação à aprendizagem organizacional. Para tanto, utiliza-se como metodologia o levantamento bibliográfico e documental, o qual permitirá alcançar o objetivo proposto.

A Universidade Federal Rural da Amazônia é uma instituição pública de ensino superior localizada no Estado do Pará, criada pela Lei nº. 10.611, de 23 de dezembro de 2002, através de uma série de transformações e sucessões de diversas instituições: Escola de Agronomia do Pará (EAA), criada em 1918, sendo transformada em Escola de Agronomia e Veterinária do Pará (EAVP) em 1919, prevendo a perspectiva de inserir o curso de Medicina Veterinária, fazendo uso da Estratégia generalista, que expande a operação para mais de um nicho. Contudo o curso de Medicina Veterinária só inicia suas atividades em 1973. Neste intervalo temporal, a EAVP torna-se a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA) em 1945, até que em 1971 torna-se Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP), que até então atuava apenas com dois cursos de graduação: Agronomia e Engenharia Florestal, perdurando até 2002 quando deu lugar a UFRA.

2 HISTÓRICO

Ao se pensar sobre a origem das organizações, deve-se voltar o olhar para o início da história da humanidade, quando o homem entendeu a importância de formar grupos para garantir a sua existência. Ao longo da história a sociedade se modificou e aumentou suas demandas. Surgiu o Feudalismo, a industrialização e o sistema econômico do capitalismo, inovações que impulsionaram as transformações das organizações, tornando-as mais complexas.

A industrialização é acompanhada pelas discussões das Teorias Clássicas de Taylor, Fayol e Max Weber, que dominaram até os anos 1930 e buscavam explicar as organizações por meio da eficiência da produção, tratando o indivíduo como apenas um complemento da máquina. A partir dos anos 1930, um novo conjunto de Teorias, denominado de Comportamentalistas, surge para se contrapor às Clássicas, argumentando que as organizações são compreendidas a partir do entendimento do indivíduo na organização. Posteriormente, os anos 50 são marcados pelas teorias pragmáticas, cuja essência está na apresentação de regras práticas de gestão (BREVE..., [s.d.]).

Nesse contexto, ao analisar a UFRA, observa-se que ao longo de sua história a universidade foi de certo modo, ainda que tardiamente, influenciada pelas modificações ocorridas nas teorias, sendo que alguns aspectos estão presentes até hoje com maior ou menor ênfase. Apesar de haver sido criada após a industrialização, em sua concepção observam-se características das teorias clássicas, sobretudo da burocracia proposta por Weber. Por se tratar de uma organização pública é normal que atenda a regras prefixadas, no entanto, nota-se em sua atuação um excesso de formalismo e a presença do atendimento à hierarquia é um de seus aspectos mais marcantes.

A organização possui ainda aspectos das teorias comportamentalistas. Percebe-se que os funcionários, principalmente os que estão há mais tempo na universidade e que participaram da transformação da FCAP em UFRA, foram motivados a se sentirem parte da organização, o que foi fundamental no processo de construção da nova estrutura da organização. Outra característica das teorias comportamentais notadas é o bom relacionamento interpessoal presente na universidade, que é considerada por muitos servidores como “uma segunda casa”.

Nota-se ainda que atualmente, a organização incorporou aspectos provenientes das teorias pragmáticas, como a produção voltada para as necessidades do mercado, uma vez que a universidade inicialmente focada na formação agrária, detectou a demanda do seu público e hoje busca oferecer cursos em outras áreas como a informática, contabilidade e administração. Outras características também estão presente como a busca pela atuação de forma planejada, prevendo as oportunidades do futuro.

Nesse sentido, é possível compreender que a UFRA tem sido uma organização que está em constante aprendizagem, uma vez que para se manter no mercado, tem sido necessário se reinventar, se modificar. Essa inovação só tem sido possível porque tem sido investido na capacitação de seus trabalhadores, - que tem adquirido novos conhecimentos.

3 ESTRUTURA

Conforme Mintzberg (2009, p. 20), “a estrutura de uma organização pode ser definida simplesmente como o total da soma dos meios utilizados para dividir o trabalho em tarefas distintas e em seguida assegurar a necessária coordenação entre as mesmas”.

Nessa perspectiva, o autor destaca cinco mecanismos de coordenação: ajustamento mútuo, pelo qual o trabalho é coordenado pela comunicação informal; supervisão direta, segundo a qual um indivíduo exerce o controle do trabalho de outros; padronização dos processos de trabalho, quando o conteúdo do trabalho é especificado ou programado; padronização dos resultados, quando os resultados são especificados anteriormente e por fim padronização das qualificações, quando tanto as qualificações quanto o conhecimento do trabalhador é especificado.

Bernardes e Marcondes (2003), com base em Mintzberg menciona que as organizações de porte médio ou grandes são estruturadas em cinco partes, a saber: núcleo operacional, cúpula estratégica, linha intermediária, tecnoestrutura e unidades de apoio.

Dessa forma, pode-se inferir que a forma como as organizações estão estruturadas possibilita maior aprendizado e interação entre os seus membros. Na época de criação da UFRA, a estrutura organizacional era constituída de quatro Pró-reitorias (Ensino, Pesquisa, Extensão e Planejamento-Gestão), que comportavam todas as atividades da Universidade. Contudo, com a incorporação de novos cursos e atividades, houve a necessidade de mudanças na estrutura organizacional a fim de suprir estes recursos adicionais.

A estrutura da universidade ampliou-se e outros meios de coordenação do trabalho, como a padronização (dos processos de trabalhos, dos resultados e das qualificações) tornaram-se mais necessários para a sobrevivência da organização.

Com esta ampliação acabou ocorrendo na UFRA o Isomorfismo Organizacional que é “o processo pelo qual as organizações em uma população⁹ se tornam mais parecidas ou semelhantes” (JONES, 2010, p. 260), no qual a UFRA baseia sua nova estrutura de acordo com a estrutura da universidade vizinha, a Universidade Federal do Pará (UFPA). Este processo de Isomorfismo ocorreu em duas vertentes: Isomorfismo mimético e Isomorfismo normativo. O Isomorfismo mimético ocorre quando uma organização copia ou imita de forma intencional outra organização com o intuito de aumentar sua legitimidade. Já o Isomorfismo normativo se dá quando ocorre um alinhamento de normas e valores ao longo dos tempos (JONES, 2010). O fenômeno do Isomorfismo ocorrido na UFRA é decorrência de ambas as Universidades serem públicas, atuarem no mesmo ambiente, regidas pelas mesmas leis, como por exemplo, estarem sobre os auspícios do Ministério da Educação que normatiza e direcionam as políticas de funcionamento, isso facilitou que ocorresse tal fenômeno.

Como consequência de tal fenômeno, em 2012 houve uma reestruturação organizacional da Universidade em todos os “cinco conjuntos de parte da organização”¹⁰, acarretando na seguinte composição: Reitoria, 7 Pró-reitorias e 4 Institutos, todos contando com várias subdivisões, que auxiliam na amplitude de controle¹¹. As Pró-reitorias são: Pró-reitoria de Ensino (PROEN); Pró-reitoria de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico (PROPED); Pró-reitoria de Extensão (PROEX); Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PROPLADI); Pró-reitoria de Administração e Finanças (PROAF); Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP); e Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

Esta reestruturação da matriz organizacional incorporou diversas necessidades que foram materializadas em respostas às demandas dos ambientes internos e externo da organização e a universidade precisou mais uma vez aprender e mudar para cumprir as exigências dessas novas demandas.

4 ESTRATÉGIAS E APRENDIZAGEM

A estratégia permite a organização direcionar suas competências e habilidades para alcançar vantagem competitiva e ultrapassar seus concorrentes. Nesse contexto, a aprendizagem organizacional também é fundamental, pois quanto maior o conhecimento da organização sobre os ambientes internos e

9 - O termo ‘população’ aqui utilizado faz referência a ‘população organizacional’ que compreende as organizações que competem pelo mesmo conjunto de recursos em um determinado ambiente.

10 - Os cinco conjuntos de parte da organização são: Cúpula Estratégica, Tecnoestrutura, Assessoria de Apoio, Linha Intermediária e Núcleo Operacional (BERNARDES; MARCONDES, 2003, p. 160).

11 - A amplitude de controle refere-se ao número de níveis hierárquicos necessários para que cada gestor consiga dirigir e controlar os indivíduos com eficiência e eficácia.

externo, maior a possibilidade de adotar a melhor estratégia.

Neste sentido, desde o surgimento das antecessoras da UFRA, percebe-se uma linearidade de estratégias no fortalecimento institucional, por meio da produção e ensino de ciências nas áreas agrárias. A Escola de Agronomia da Amazônia ao nascer trouxe como missão principal “formar técnicos em agropecuária para o progresso de desenvolvimento da região”, esta missão estava alinhada com o ambiente externo que vislumbrava a criação da Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPEVEA), no qual se acreditava que seriam abertas oportunidades e exigiria a necessidade de mão-de-obra qualificada em atividades agropecuárias e florestais, realçando a utilização de ‘Recursos Organizacionais’ – atributos específicos que permitem uma vantagem competitiva - como ‘Fonte de Competências Essenciais’ (JONES, 2010, p. 172).

Outro destaque estratégico da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), que na época parecia andar na contramão¹² de outras instituições, foi o de manter o seu modelo jurídico de escola isolada, sendo a única na região a NÃO aderir ao fenômeno de absorção de unidades de ensino superior federais na região que ocorreu por parte da criação da primeira universidade federal da região amazônica, a Universidade Federal do Pará em 1957, além de se manter especialista no ensino em Ciências Agrárias (UFRA, 2008). Segundo o pensamento dos ecologistas populacionais, percebe-se que a EAA utilizou de estratégias para obtenção de recursos e aumento de chances de sobrevivência. Para isso usou a Estratégia especialista e a Estratégia R. A Estratégia especialista caracteriza-se por concentrar suas competências e habilidades em um único nicho. Por sua vez a Estratégia R caracteriza-se por ser a pioneira no mercado (JONES, 2010). Tais enquadramentos são justificados pela EAA focar-se apenas no curso de Agronomia e por ter sido a primeira instituição a iniciar tal curso.

O foco do ensino na área das Ciências Agrárias mostrou-se como uma ‘Estratégia de Nível de Negócios’, que é um “plano que combina as competências essenciais de maneira a posicionar a organização para que tenha uma vantagem competitiva em sua área” (JONES, 2010, p. 175), em relação à outra instituição de ensino superior público no Estado.

Após a criação da UFRA foram realizados vários Planejamentos Estratégicos e Planos Diretores Institucionais que estabeleceram planos e ações de trabalho para a organização, sempre alinhando com a missão da instituição, sendo esta o pilar estratégico de qualquer instituição. Desde então a UFRA (2002-2014) já possuiu três missões que podem nos auxiliar na percepção das estratégias utilizadas e na adaptação do ambiente interno em relação ao ambiente externo. Listam-se as missões e seus determinados períodos:

12 - No ano de 2007 o Governo Federal lança o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), no qual prevê entre outras ações a criação de novas Universidades, inclusive por meio de desmembramentos de Universidades existentes para facilitar as ações de gestão e de ensino.

- **2002 – 2008** - Formar profissionais de nível superior, desenvolver e compartilhar cultura técnico-científica através de pesquisa e extensão, oferecer serviços à comunidade e contribuir para o desenvolvimento econômico, social e ambiental da Amazônia.
- **2008-2014** - Contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia, através da formação de profissionais de nível superior, desenvolvendo, e compartilhando conhecimento técnico, científico e cultural, oferecendo serviços à comunidade por meio do ensino, pesquisa e extensão.
- **2014 - 2024** - Formar profissionais qualificados, compartilhar conhecimentos com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia.

Percebe-se que na missão que teve início em 2002 era previsto o desenvolvimento de determinadas áreas forma pontuada. Mais tarde com os movimentos governamentais no sentido de alinhar as políticas públicas a um desenvolvimento sustentável, houve a incorporação do termo nas próximas missões. Outro destaque no quesito das missões é que ao invés de oferecer serviços à comunidade (2002-2008; 2008-2014) a Universidade propõe-se a compartilhar conhecimentos com a sociedade (2014 - 2024), deixando claro que a estratégia da Universidade foi se modificando de acordo com as necessidades do mundo ao seu redor, ou seja, o conhecimento do ambiente, permite uma aprendizagem sobre o mesmo e impacta na estratégia organizacional.

Um exemplo de ajuste a tais necessidades, foi a expansão de seu portfólio de cursos, que em 2008 contava com 5 graduações e 4 pós-graduações, passando para 15 cursos de graduação e 9 pós-graduações no ano de 2014, atendendo a demandas tecnológicas e da sociedade local nos seus campi.

Para gerir estes novos cursos foi necessária a aquisição de novos servidores – terceirizados, técnico-administrativos e docentes – incorporando ao quadro organizacional da instituição. Houve também a necessidade de reciclagem dos servidores para se enquadrarem a esta nova conjuntura organizacional. Neste sentido foram realizados *workshops* e oficinas de rotinas de trabalho que permitem que os participantes sejam instigados a criar e aprimorar o conhecimento por meio da aprendizagem organizacional dos tipos de Exploração e da Prospecção, “utilizadas em conjunto para aumentar a eficácia organizacional” (JONES, 2010, p. 283). Outra característica com relação à aprendizagem na organização é o investimento que Universidade realiza em educação formal – graduação e pós-graduação – para seus servidores, demonstrando que a Universidade vem de forma estratégica incentivando o aprendizado no nível individual.

5 MUDANÇA

As exigências do mercado aliadas a outras de caráter político, como o REUNI e o ENEM, além da adoção da nova estrutura e estratégias adotadas,

permitiram à UFRA aprender e realizar mudanças, com o objetivo de se adequar ao novo cenário. Como exemplo destas necessidades e das suas respectivas mudanças, pode-se citar:

- Devido ao crescimento do número de cursos e conseqüentemente do número de professores e de técnico-administrativos, houve a necessidade da criação de uma Pró-reitoria que tratasse exclusivamente da gestão de pessoas na Universidade, acarretando na criação da PROGEP.
- Em decorrência do aumento das demandas administrativas e as especialidades de cada área, houve a necessidade de desmembrar a atividade de Planejamento, da atividade de Gestão, ocasionando a criação de duas novas Pró-reitorias: PROAF e PROPLADI.
- Com a ampliação de turmas e criação de cursos, houve um aumento na quantidade de alunos e também devido ao Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)¹³, houve a necessidade de uma unidade administrativa que pudesse controlar a assistência estudantil na Universidade.

Esta série de mudanças acarretou em uma nova estrutura organizacional, passando de um modelo de Estrutura Simples para um modelo de Burocracia Profissional, tal caracterização e enquadramento são devido aos critérios: fatores ambientais, parte-chave e coordenação (BERNARDES; MARCONDES, 2003). O modelo de Estrutura Simples é marcado pela pouca formalização do comportamento, baixa utilização de planejamento e controle, além da tomada de decisão ser totalmente centralizada, já o modelo de Burocracia Profissional é marcado pelo trabalho operacional altamente estável e complexo, existe pouca padronização do comportamento e é utilizada devido à complexidade do trabalho executado. Ocorre também neste modelo a ampliação vertical das atividades, mantendo a especialização horizontal. Outra característica é que sua estrutura é voltada para as necessidades do mercado e pela perspectiva funcional. A descentralização ocorre nas dimensões verticais e horizontais (AGUIAR; MARTINS; 2006).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho não tem como intuito apontar de forma determinística a trajetória da Universidade Federal Rural da Amazônia, mas auxiliar na compreensão de sua caminhada desde a sua criação, demonstrando a importância do conhecimento nesse processo, passando pelo crescimento e apresentando a atual estrutura da formação organizacional.

¹³ O Plano Nacional de Assistência Estudantil foi instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, tem como objetivo: I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Percebe-se que a UFRA vem de forma proposital investindo na reestruturação, na modificação de culturas e de estratégias de modo a maximizar recursos, tornando-se mais próximo de uma organização aprendiz.

Entretanto, apesar de todo esforço em se adaptar às novas exigências do mercado, vale ressaltar que a organização aprendiz é aquela que está em constante aprendizagem. Desse modo, o sucesso da Universidade está relacionado à capacidade de seus membros continuarem em busca do conhecimento para a formulação de estratégias capazes de permitir à organização maior acesso aos recursos do ambiente, o crescimento e o cumprimento de sua missão.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. B.; MARTINS, G. A. Teoria das Estruturas Organizacionais de Mintzberg e a Gestão Estratégica de Custos: um estudo nas ONGs Paulistas. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, Edição Comemorativa, p. 51-64, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34195>>. Acesso em: 07 dez. 2014.

BERNARDES, Cyro; MARCONDES, Reynaldo. **Teoria Geral da Administração**: gerenciando organizações. 3ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2003.

BREVE VISÃO HISTÓRICA DA TEORIA DAS ORGANIZAÇÕES. [(s.d.)]. Disponível em: <www2.joinville.udesc.br/~esp7catsi/.../TGA_ResumoAdministracao.doc>. Acesso em: 07 dez. 2014.

JONES, Gareth R. **Teoria das Organizações**. 6ª Edição. São Paulo: Pearson, 2010.

MINTZBERG, Henry. **Estrutura e dinâmica das organizações**. 3. ed. Alfragide: Dom Quixote, 2009.

UFRA. Universidade Federal Rural da Amazônia. **Plano de reestruturação e expansão da UFRA no âmbito do Reuni (2008 – 2012)**. Belém, 2008. Disponível em: <http://www.portal.ufra.edu.br/attachments/677_PROJETO%20-%20REUNI%20-20UFRA.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2014.

_____. Universidade Federal Rural da Amazônia. Pró-reitoria de Planejamento e Gestão. **Plano Diretor Institucional – 2010 a 2014**. Belém, 2010. Disponível em: <http://www.portal.ufra.edu.br/attachments/1294_PDI%20em%20constru%C3%A7%C3%A3o%20UFRA%2006_10_2010.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2014.

Capítulo 3

Gestão da Qualidade e Cultura Organizacional no Contexto do Serviço Público



Luana Costa Viana
Doutora em Educação
luana.viana@ufra.edu.br

Gestão da Qualidade e Cultura Organizacional no Contexto do Serviço Público

RESUMO

Este estudo aborda a gestão da qualidade e tem como objetivo analisar a gestão da qualidade e as contribuições da utilização de estratégias nela vigentes para oferecer um serviço público de qualidade. Tem como objetivos específicos: situar historicamente os sistemas de produção e sua relação com a gestão da qualidade; refletir sobre os princípios da gestão da qualidade; discutir sobre as vantagens operacionais da aplicação do Ciclo de Deming; refletir sobre a relevância da cultura organizacional para uma gestão da qualidade. A metodologia do estudo consistiu numa revisão bibliográfica a respeito do tema contando com fontes extraídas de livros, artigos e sites da internet. A gestão da qualidade fornece um leque amplo de opções para planejar, executar e avaliar ações no contexto do serviço público contribuindo assim, para a geração de produtos e serviços que vão ao encontro das demandas de seus usuários.

Palavras-chave: gestão da qualidade; Cultura Organizacional; Ciclo de Deming.

1 INTRODUÇÃO

As forças modernizantes exigem novas missões para o Estado. Esse novo contexto procura introduzir nas organizações públicas uma cultura de flexibilidade e de gestão empreendedora que permita às organizações públicas atuarem de forma eficiente, num mundo de rápidas transformações.

Este estudo aborda a gestão da qualidade e tem como objetivo analisar a gestão da qualidade e as contribuições da utilização de estratégias nela vigentes como o Ciclo de Deming para oferecer um serviço público de qualidade. Os objetivos específicos, por sua vez, são: situar historicamente os sistemas de produção e sua relação com a gestão da qualidade; refletir sobre os princípios da gestão da qualidade; discutir sobre as vantagens operacionais da aplicação do Ciclo de Deming; refletir sobre a relevância da cultura organizacional para uma gestão da qualidade.

A metodologia do estudo consistiu numa revisão bibliográfica a respeito do tema contando com fontes extraídas de livros, artigos e sites da internet. Desta forma, a presente pesquisa abordará: no primeiro item “Os sistemas de gestão da produção: como tudo começou”; no segundo item “Os desafios da moderna gestão”; no terceiro item “Gestão da Qualidade no serviço público: Cultura organizacional para uma gestão de qualidade”; por fim as “Considerações finais” do estudo.

2 OS SISTEMAS DE GESTÃO DA PRODUÇÃO: COMO TUDO COMEÇOU

A forma como se deu a produção de bens e serviços ao longo do tempo influencia e é influenciada pela sociedade. Deste modo, é relevante compreendermos os diferentes enfoques da gestão da produção.

A produção artesanal caracterizou-se por gerar um produto por vez conforme encomendas. Nesta situação o profissional responsável pela produção dominava todas as etapas do processo.

Chiavenato (2003) esclarece que a produção artesanal foi substituída pelo sistema manufatureiro no qual os artesãos trabalhavam em troca de salário, visto que a matéria-prima e os instrumentos pertenciam aos burgueses. Tal mudança inicia um processo de expropriação do saber dos artesãos, a divisão e a especialização do trabalho. Posteriormente, o aumento da concorrência e o surgimento de máquinas impulsionou a fusão de oficinas que, pouco a pouco, foram se convertendo em fábricas. Este processo ficou conhecido como Revolução Industrial e iniciou na Inglaterra no início do século XVIII.

Os acontecimentos supracitados contribuíram para que surgissem novas formas de produção de bens e serviços. Dentre elas destaca-se o Taylorismo, desenvolvido por Frederick Taylor (1856-1914) que estudou os movimentos e os tempos necessários para produzir mais e melhor diminuindo, assim, os custos gerados para as indústrias e a quantidade de trabalhadores. Desta forma, ocorreu a separação das tarefas de planejar e executar o trabalho de modo que as atividades laborais foram subdivididas entre os trabalhadores e cronometradas de forma a aumentar a produtividade.

Henry Ford (1863-1947) também contribuiu para a introdução de novas ideias na gestão do trabalho por meio do Fordismo que apreendeu a produção em massa. Ele colocou sua concepção em prática na “Ford Motor Company”, sua empresa automobilística, introduzindo três princípios básicos: 1. Intensificação: uso de equipamentos e matéria-prima adequados a fim de diminuir o tempo necessário para a produção e lançamento de produtos no mercado; 2. Economia: volume de estoque mínimo de matéria-prima; 3. Produtividade: aumento da produtividade obtido pela especialização e pela linha de montagem. (MACHADO, 2012).

A produção em massa tornou os automóveis acessíveis, mas implicou em consequências nefastas para a saúde dos trabalhadores levando-os a questionar o esvaziamento do processo de trabalho que caracterizou este sistema. Além disso, as demandas dos consumidores foram mudando e aumentando, o que deu margem ao surgimento de outras propostas de organização do trabalho. (MACHADO, 2012).

Neste contexto, Taiichi Ohno, Eiji Toyoda e Shigeo Shingo elaboraram o Toyotismo numa tentativa de forjar um modelo de produção que se adequasse à realidade das montadoras de automóvel japonesas. Na contramão da ideia de produção em massa o Sistema Toyota de Produção (STP) produzia de acordo com a demanda, o que foi denominado de “just in time”. Esta iniciativa

evitava a formação de excesso de estoques e difundiu-se em 1970 na indústria automobilística japonesa. (WOMACK; JONES, 2003).

O Volvismo também figura como um dos modelos de gestão de produção que teve grande repercussão. Esta concepção foi criada pelo Engenheiro Emti Chavanmco, funcionário da Volvo em Kalmar, cidade da Suécia, na década de 1960. Os pontos mais importantes do Volvismo são: experimentalismo, flexibilização funcional (alto grau de automação e informatização), gerando uma produção diversificada de qualidade; internacionalização da produção e a democratização da vida no trabalho (representada pelo baixo ruído, aplicação da Ergonomia, ar respirável, luz natural, boas condições de trabalho); treinamento intensivo do trabalhador; produção manual e alto grau de automação; flexibilidade de produto e processo; possibilidade da redução da intensidade do capital investido; aumento de produtividade, redução de custos e produtos de maior qualidade. (VIANA, 2007).

Este cenário abriu espaço para a gestão de qualidade, tema a ser aprofundado nos próximos itens deste artigo, que preconiza o diagnóstico das falhas, a busca do aperfeiçoamento constante, o foco nos processos, o destaque para as necessidades dos clientes internos e externos, a cooperação dos trabalhadores, a cultura da aprendizagem, o uso da estatística para mensuração de resultados, entre outros fatores (MACHADO, 2012).

Em face deste contexto, observa-se que a evolução dos processos industriais e as mudanças na gestão destes serviços buscaram atender às necessidades apresentadas em cada período histórico tendo sempre respostas consideradas satisfatórias para as questões que se apresentaram ao longo do tempo: A gestão taylorista-fordista propondo a indústria de massa, a toyotista propondo uma produção flexível e de qualidade e, por fim o volvismo que confere espaço aos empregados criativos, polivalentes e flexíveis.

3 OS DESAFIOS DA MODERNA GESTÃO

O filósofo Heráclito postulou que o mundo flui como um rio, está em constante mudança, e que por isso nós não podemos nos banhar duas vezes na mesma água. Tal reflexão se relaciona com os tempos em que vivemos caracterizados pela globalização e inovação tecnológica. As transformações constantes no meio político, econômico e social demandam a todo momento profissionais que estejam atentos e dispostos a contribuir com a sociedade por meio de seus talentos, habilidades, trabalho, dedicação e esforço para oferecer serviços embasados em um novo modelo de gestão focado na qualidade.

Neste contexto, Crato (2010) indica que o termo “qualidade” provém do latim *qualitare* e aponta para peculiaridade, característica distintiva. A palavra é usada em diversas situações, mas ao tratarmos de produtos ou serviços é necessário considerar as necessidades dos clientes. Nesta lógica, podemos concluir que qualidade é o nível de satisfação obtida da relação entre o esperado e o percebido pelo cliente.

As concepções de qualidade são diversas e foram evoluindo no decorrer do tempo, a saber:

Quadro 1 - Evolução da qualidade.

Inspeção	O produto era verificado pelo produtor e pelo cliente.
Controle estatístico	Na década de 1930 surge a concepção que utiliza amostras dos produtos para serem inspecionadas a fim de controlar a qualidade.
Garantia de qualidade	Tendência que surge na década de 1960 e preconiza a certificação de qualidade padronizando internacionalmente a inspeção para construir a qualidade. Considera que todos os departamentos são responsáveis pela qualidade. Envolvimento superficial da gestão de topo.
Qualidade total	Enfoca a satisfação das exigências dos clientes internos e externos à empresa com orientação para gerir a qualidade. Considera que todos os departamentos são responsáveis pela qualidade. Forte liderança da gestão de topo.

Fonte: Ribeiro (2009); Oliveira (2006).

A evolução conceitual do termo qualidade contribuiu para o surgimento da concepção de gestão da qualidade preconizada pela NBR ISO 9000 (2000)¹⁴ segundo a qual a gestão da qualidade estimula as organizações a analisar as necessidades do cliente, estabelecer processos para a produção que atendam a estas demandas e manter estes processos sob controle. Tal abordagem viabiliza a melhoria contínua para a satisfação dos clientes e concede confiança à organização e a seus clientes de que os requisitos podem ser atendidos.

Neste sentido, os princípios da Gestão da Qualidade são: Foco no cliente; Liderança; Engajamento das pessoas; Abordagem de processo; Melhoria; Tomada de decisão baseada em evidência; Gestão de relacionamento. (NBR ISO 9001/2015).

Os princípios supracitados estabelecem como foco a satisfação dos requisitos dos clientes e o esforço em exceder suas expectativas. Para isso, é preciso conhecer os requisitos do cliente e saber produzir essa qualidade. Crato (2010) fornece um exemplo dos requisitos de clientes de alojamento no quadro 2 a seguir:

Quadro 2 - Exemplos de requisitos de clientes a atender na prestação de um serviço de alojamento.

Requisitos Implícitos	Requisitos Explícitos
<ul style="list-style-type: none"> - Atendimento simpático - Segurança do hotel - Limpeza do quarto - Bom estado de conservação e manutenção das infraestruturas - Boa qualidade da água da piscina 	<ul style="list-style-type: none"> - Quarto com vista de mar - Quarto para não fumador - Serviço de despertar para as 8h30 - Entrega diária de jornais

Fonte: Crato (2010, p. 19).

14 - A NBR ISSO 2000 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) “[...] fornecem orientações básicas, sistematizadas, com consenso internacional para gestão e garantia de qualidade das organizações, harmonizando as relações entre fornecedores, clientes e entidades reguladoras os prêmios de qualidade facilitam a ligação destas práticas com a estratégia dos negócios e permitem rápida incorporação dos avanços existentes na área de gestão.” (REIS, 2008, p.11).

Como um dos princípios da Gestão da Qualidade a liderança calcada na gestão de qualidade propõe que se estimule e direcione a todos os profissionais envolvidos a compreender e atuar em unidade de objetivos. Entre as incumbências da liderança estão: a prestação de contas; assegurar que seja estabelecida a política da qualidade e seus respectivos objetivos do sistema de gestão da qualidade e que estes sejam compatíveis com o contexto da organização; assegurar a integração dos requisitos do sistema de gestão da qualidade nos processos da organização; fomentar o uso da abordagem do processo e da mentalidade de risco¹⁵; assegurar a disponibilidade dos recursos necessários para levar a cabo esta concepção de gestão; assegurar que o sistema de gestão alcance os resultados almejados; promover o engajamento, a direção e a o apoio das pessoas para contribuir para a eficácia do sistema; promover melhoria. (NBR ISO 9001/2015).

A respeito do princípio engajamento das pessoas é essencial que os profissionais que irão materializar este processo de gestão sejam competentes, autônomos, comprometidos e participativos. Isto quer dizer que para atender às necessidades geradas pela sociedade é necessário que se desenvolva um trabalho de equipe onde todos estejam dispostos a aprender continuamente e a contribuir com a produção de bens e serviços ancorados na gestão da qualidade. Nesta lógica, as pessoas devem ser envolvidas na tomada de decisões e em processos de melhoria. (MELLO, 2002).

O princípio da tomada de decisão baseada em evidência consiste em analisar informações e dados confiáveis e acessíveis antes de tomar decisões. Esta iniciativa objetiva uma melhor compreensão do desempenho do processo, proporcionando melhorias e prevenção de futuros problemas¹⁶. (MELLO, 2002).

A Gestão de relacionamento é um dos importantes princípios da gestão da qualidade que garante confiabilidade na relação entre a organização e o seu respectivo fornecedor gerando uma parceria que garanta comprometimento das partes envolvidas. Para atingir tal finalidade a empresa precisa identificar seus fornecedores-chave e, se possível, desenvolver com eles projetos de melhoria ou trabalhar em ideias inovadoras. Desta forma, o comprometimento que caracteriza esta relação se traduz na qualidade dos produtos e serviços, em prazos de entregas coerentes e conseqüentemente na satisfação dos clientes. (MELLO, 2002).

Dentre os princípios da gestão da qualidade é relevante frisar também a Abordagem de Processo ou Business Process Management (BPM), uma abordagem de gestão que “[...] habilita uma organização a planejar seus processos e suas interações” compreendendo estes processos como sendo inter-relacionados. Neste sentido, “[...] qualquer atividade que usa recursos para transformar insumos (entradas) em produtos (saídas) pode ser considerada como um processo.” (NBR ISO 9001/2015, p. 7; NBR ISSO 9000/2000, p. 3).

15 - A mentalidade de risco habilita uma organização a determinar os fatores que poderiam causar desvios nos seus processos e no seu sistema de gestão da qualidade em relação aos resultados planejados, a colocar em prática controles preventivos para minimizar efeitos negativos e a maximizar o aproveitamento das oportunidades que surjam. (NBR ISO 9001/2015).

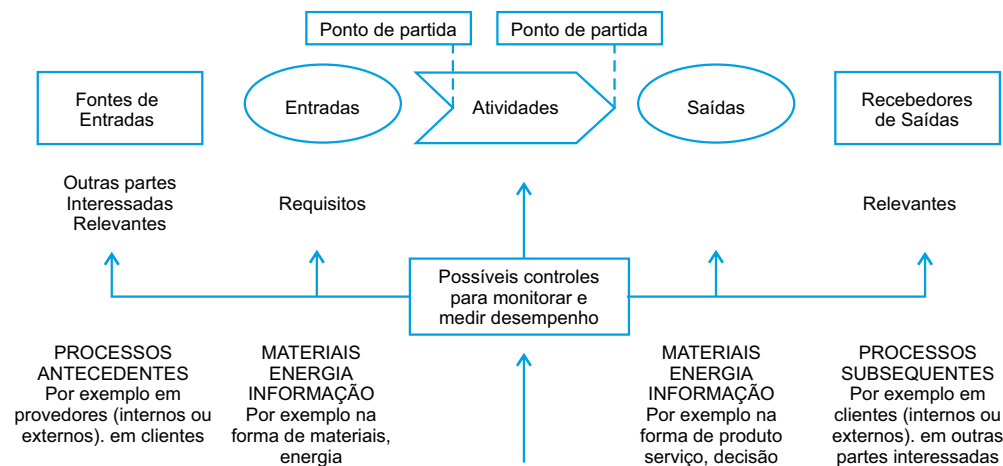
16 - Problema é a diferença entre seu resultado atual e um valor desejado, chamado Meta. (CAMPOS, 2004, p.107)

A partir da delimitação e formação dos processos as organizações podem conhecer e focar nos principais elementos. Definindo assim, os seus fornecedores, clientes, recursos necessários e custos envolvidos. A abordagem de processos auxilia a definição de responsabilidades e a explicitação do fluxo de ações facilitando a gestão, o controle e a identificação de problemas. Este é o ponto de partida para melhoria de resultados da organização (RODRIGUES, 2014).

Os princípios da gestão de processos organizacionais são: satisfação dos clientes; gerência participativa (conhecer e avaliar as sugestões dos seus colaboradores a fim de discutir ideias e alcançar o melhor desempenho do processo.); Desenvolvimento humano (a importância do conhecimento, das habilidades, da criatividade, da motivação e da competência das pessoas para garantir eficiência, eficácia e efetividade da organização). Para tanto, é necessário que haja oportunidades de aprendizado e um ambiente que favoreça ao pleno desenvolvimento); Método padronizado; Melhoria contínua; Informação e comunicação (disseminação da cultura organizacional, divulgar os resultados alcançados e compartilhar o conhecimento); Busca de excelência. (BRASIL, 2013).

A figura 1 representa um processo e a interação entre seus elementos ressaltando a contribuição das partes interessadas para fornecer entradas para a organização. O monitoramento da satisfação das partes interessadas¹⁷ contempla a avaliação de informações inerentes à percepção dessas partes, bem como suas necessidades e expectativas:

Figura 1 - Representação Esquemática de um Processo



Fonte: NBR ISO 9001(2015, p. 10).

Por meio dos resultados de análise e avaliação que apontem novas necessidades ou oportunidades a organização pode tomar decisões sobre as melhorias visando a “[...] adequação, suficiência e eficácia do sistema de gestão de qualidade”. As melhorias devem incluir: aperfeiçoar produtos e serviços a fim de “[...] atender a requisitos assim como para abordar futuras necessidades e expectativas;

17 - Stakeholders ou partes interessadas são clientes, colaboradores, acionistas, fornecedores, comunidade e entidades governamentais que afetam as operações de uma empresa ou são afetados por ela.

corrigir, prevenir ou reduzir efeitos indesejados¹⁸; melhorar o desempenho e a eficácia do sistema de gestão da qualidade”. Como exemplos de melhoria podemos citar “[...] correção, ação corretiva, melhoria contínua, mudanças revolucionárias, inovação e reorganização”. (NBR ISO 9001/2015, p. 49 a 51).

Neste sentido, é importante considerar os requisitos associados aos Stakeholders ou partes interessadas, a fim de planejar ações efetivas que assegurem os atendimentos destas necessidades conforme a tabela a seguir:

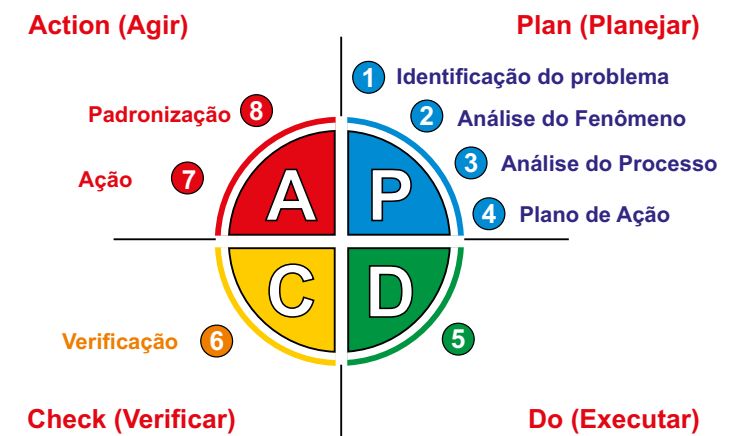
Quadro 3 - Exemplos de requisitos (gerais) associados a diferentes stakeholders.

Clientes	Colaboradores	Acionistas	Fornecedores	Sociedade
<ul style="list-style-type: none"> - Relação qualidade/preço - Variedade de produtos/serviços - Eficiência - Simpatia 	<ul style="list-style-type: none"> - Higiene e segurança no trabalho - Remuneração - Progressão da carreira - Reconhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - Dividendos - Valorização do valor do patrimônio/ investimento 	<ul style="list-style-type: none"> - Volume de vendas - Preço de venda - Continuidade no fornecimento (parcerias, contratos de fornecimento) 	<ul style="list-style-type: none"> - Preservação ambiental - Apoio a instituições

Fonte: CRATO (2010, p.17).

Uma importante contribuição para a otimização dos processos foi o Ciclo PDCA ou Ciclo de Deming postulado pelo matemático Walter Shewhart e divulgado por W. Edwards Deming. O Ciclo PDCA “é um método gerencial de tomada de decisões para garantir o alcance das metas necessárias à sobrevivência da organização” (WERKEMA, 1995, p. 17). A figura 2 mostra o referido ciclo a seguir:

Figura 02 - O Ciclo PDCA.



Fonte: Rodrigues (2014).

A primeira etapa do Ciclo PDCA, *Planejar (P)*, envolve “[...] estabelecer os objetivos do sistema e seus processos e os recursos necessários para entregar os resultados de acordo com os requisitos dos clientes e com as políticas da organização.” (NBR ISO 9001/2015, p. 49 a 51). Rodrigues (2014) afirma que este

18 - A respeito dos efeitos indesejados podemos considerar que se referem a **anomalias** que são todos os eventos que fogem do normal. Como exemplos podemos citar quebra de equipamentos, defeitos em produtos, reclamações de clientes, etc. (CAMPOS, 2004)

momento inicial permite selecionar as oportunidades de melhoria identificando quem são os clientes desse processo e conhecendo suas exigências. Esta etapa também permite verificar desvios entre a situação real e a desejada, recolher dados para a análise das causas dos problemas apresentados, buscar soluções e preparar o plano de ação.

A etapa *fazer* ou executar (D) do Ciclo PDCA consiste em implementar o planejamento, o que inclui capacitar as pessoas envolvidas no processo por meio da educação e do treinamento e executar o plano para obter a solução dos problemas apresentados (ROCHA, 2012).

O ciclo PDCA também inclui a etapa *Checar* (C) ou verificar onde é possível avaliar os resultados obtidos medindo o desvio entre os resultados obtidos e os planejados, bem como identificar os benefícios obtidos. (RODRIGUES, 2014).

Por fim, a etapa *agir* (A) consiste em implementar ações corretivas introduzindo modificações que se façam necessárias no plano de ação. Caso as ações planejadas inicialmente tenham obtido êxito busca-se desenvolver a padronização da solução. Para Vicente Falconi Campos (2004, p.51):

[...] padrão é o instrumento que indica a meta (fim) e os procedimentos (meios) para a execução dos trabalhos, de tal maneira que cada um tenha condições de assumir a responsabilidade pelos resultados de seus trabalhos.

Em face dos dados apresentados verifica-se que o PDCA é um método de melhoria que não esgota sua aplicabilidade em uma só utilização do processo, pois fomenta na organização uma cultura de melhoria que permeia todos os processos. Este ciclo identifica novos problemas ou avanços a cada movimento visando à melhoria. No Brasil, o ciclo PDCA foi adaptado por Vicente Falconi Campos e denominado MASP (Metodologia de Análise e Solução de Problemas) conforme ilustrado no quadro 4 a seguir:

Quadro 4 - Metodologia de Análise e Solução de Problemas.

PDCA	FLUXOGRAMA	FASE	OBJETIVO
P	1	Identificação do problema	Definir claramente o problema e reconhecer sua importância
	2	Observação	Investigar as características específicas do problema com uma visão ampla e sob vários pontos de vista
	3	Análise	Descobrir causas fundamentais
	4	Plano de Ação	Conceber um plano para bloquear as causas fundamentais
D	5	Ação	Bloquear causas fundamentais
C	6	Verificação	Verificar se o bloqueio foi efetivo
	?	(Bloqueio foi efetivo ?)	
A	7	Padronização	Prevenir contra o reaparecimento do problema
	8	Conclusão	Recapitular todo o processo de solução de problema para trabalho futuro

Fonte: Adaptado por Simões (2011) de Campos (2004, p.114).

A lógica de um processo contínuo de busca de melhoria pode ser ilustrada pela prática adotada em boas organizações que atuam nos serviços turísticos visando avaliar a qualidade destes serviços. Esta iniciativa se dá ao disponibilizar aos clientes questionários para que avaliem os serviços e, em seguida os resultados são divulgados para os seus funcionários objetivando mostrar a eles o desempenho da oferta de serviços. (KOTLER; ARMSTRONG, 2000).

Para Caon (2008, p. 46) aplicar tais estratégias de controle a empreendimentos hoteleiros tem como objetivo:

[...] captar manifestações dos hóspedes através de consultas e mecanismos de feedback e cujo o objetivo primordial é identificar pontos de insatisfação dos hóspedes para, em última instância, modificar seu sistema de operações e com isso tentar aumentar a satisfação e fidelidade do hóspede, quantidade de referências positivas no processo boca a boca e com isso a consequente repetição da venda, gerando o aumento dos lucros.

O Club Med é um exemplo de organização que utiliza um questionário de satisfação logo após a saída do hóspede. Neste recurso constam os temas referentes a expectativas, reservas, perfil social e as percepções dos clientes perante os serviços prestados. (FITZSIMMONS; FITZSIMMONS, 2005).

Observa-se que a ferramenta questionário ajuda os administradores dos serviços prestados a avaliarem a qualidade dos mesmos, pois fornece informações essenciais para o planejamento de ações dentro da organização. Uma vez discutidos os princípios da Gestão da Qualidade iremos abordar o tema no contexto do serviço público relacionando a cultura organizacional.

4 GESTÃO DA QUALIDADE NO SERVIÇO PÚBLICO: CULTURA ORGANIZACIONAL PARA UMA GESTÃO DE QUALIDADE

É evidente a necessidade de se imprimir qualidade nas ações realizadas pela administração pública. Isso nos leva à questão de como agir para viabilizar o intento. Entre as possibilidades de intervenção, podemos citar: criar cultura que torne possível o estado de qualidade; utilizar tecnologia adequada e avançada; fomentar a formação de quadros para a gestão pública; adotar novos modelos de gestão com ênfase na participação; enfatizar ações para a melhoria do desempenho das pessoas. (CARVALHO; TONET, 1994).

Para Carvalho e Tonet (1994, p. 144, 145)

A ausência de uma filosofia e de uma práxis que reconheçam como valores a serem perseguidos a satisfação do cidadão, bons níveis de desempenho, o desenvolvimento do potencial humano e a prestação de serviços com qualidade elevada tem contribuído para o status quo da administração pública. Acomodação, falta de compromisso, morosidade e descrédito são presenças constantes no comportamento dos funcionários públicos, resultantes da falta de perspectiva de carreira, dos baixos salários, do conhecimento do seu papel organizacional, das tarefas limitadas e repetitivas, da ausência de

oportunidades de participação nas decisões envolvem suas tarefas, da falta de sistemas ou práticas que avaliem e estimulem o desempenho e a produtividade individual e grupal, da prática do apadrinhamento, do compadrio, do prevalecimento de interesses pessoais ou de pequenos grupos sobre os desejos e demandas da sociedade. Tudo isso são reflexos de crenças, ritos, tabus e mitos que, juntamente com as práticas administrativas, perpassam a cultura do serviço público

Neste contexto, tais mudanças têm relação direta com a Cultura organizacional que é “[...] representada pelo conjunto de valores, crenças, normas, relacionamentos e estilos de trabalho que as pessoas que participam [...] de determinadas organizações imprimem a esta.” (OLIVEIRA, 2011, p. 125). Assim, podemos observar que cada organização possui uma cultura específica que é influenciada por valores culturais da sociedade na qual está inserida.

Neste sentido, a cultura organizacional expressa a identidade da organização moldando um agir coletivo entre seus membros. Este agir se relaciona com a forma como as pessoas percebem o clima organizacional. Assim, os indivíduos que integram esta organização podem estar satisfeitos ou não com a mesma, de um lado, enquanto que a organização também nutre expectativas a respeito de seus colaboradores, isto se traduz em um clima organizacional bom ou ruim. Nesta lógica, os efeitos de um clima organizacional favorável trazem benefícios aos membros internos, a organização e aos cidadãos.

Para diagnosticar a cultura de uma organização é necessário analisar os aspectos culturais, em particular os ritos. Os ritos são conjuntos de atividades relativamente elaboradas, que combinam várias formas de expressão cultural, as quais têm consequências práticas e expressivas. Os gestos, os comportamentos ritualizados, a linguagem, os artefatos, constituem-se em algumas das formas de desempenhar um rito. O quadro 6 abaixo indica alguns dos ritos mais comuns (RODRIGUES, 2016):

Quadro 6 - Os principais Ritos Organizacionais.

<p><u>RITOS DE PASSAGEM</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Processo de introdução do indivíduo na organização → Programa de treinamento inicial na organização 	<p><u>RITOS DE REPRODUÇÃO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Desenvolvimento gerencial / organizacional → Planejamento e definições de estratégias
<p><u>RITOS DE CONFIRMAÇÃO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Seminários → Encontros ou reuniões para reforçar a identidade social e poder de coesão 	<p><u>RITOS PARA REDUÇÃO DE CONFLITOS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Processo de negociação coletiva → Processo de participação / integração organizacional
<p><u>RITOS DE DEGRADAÇÃO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Processo de demitir um funcionário → Processo de marginalização a nível de indivíduo ou grupo na organização 	<p><u>RITOS DE INTEGRAÇÃO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Confraternizações, festas, comemorações próprias da organização → Encontros sociais / esportivos dentro / fora da organização

Fonte: Rodrigues (2016).

Deste modo, a etapa inicial do diagnóstico consiste em conceituar e identificar os ritos mais recorrentes. Em seguida é realizada uma análise considerando a história, a organização, os objetivos organizacionais e o ambiente no qual a organização está inserida. As etapas realizadas objetivam responder a três questionamentos: Como é a cultura da organização?; Como ela deveria ser?; O que deveria ser feito para alcançar a situação desejada?

A análise realizada deve ser agrupada de forma facilitar sua compreensão. Rodrigues (2016) sugere este agrupamento em quatro níveis: quanto ao negócio; quanto ao trabalhador; quanto ao trabalho; quanto a competitividade.

Para ilustrar a questão do clima organizacional é importante destacar a pesquisa de Blandini (2010). Ele relata um estudo realizado na agência de turismo Tour House que procurou utilizar como instrumentos de medição a “Avaliação de desempenho de colaboradores” e “Pesquisa de Satisfação interna” (clima organizacional). A avaliação de desempenho incluiu um auto avaliação, uma avaliação realizada pelos colegas de trabalho e outra pelo supervisor. Já a pesquisa de satisfação interna foi utilizada para medir o grau de satisfação dos colaboradores da empresa com o objetivo de manter a motivação, diminuir a rotatividade e fidelizar os colaboradores na empresa.

Considerando as etapas do PDCA foram aplicados questionários aos funcionários e um gerente comandou o processo. Como resultado a pesquisa indicou 80% de satisfação interna. Os problemas apontados foram solucionados com ações simples como: montar uma sala de lazer para os funcionários; criar um mural dos funcionários; organizar um e-mail informativo; ofertar cursos e palestras; realizar workshops; organizar eventos envolvendo os fornecedores; entre outros (BLANDINI, 2010).

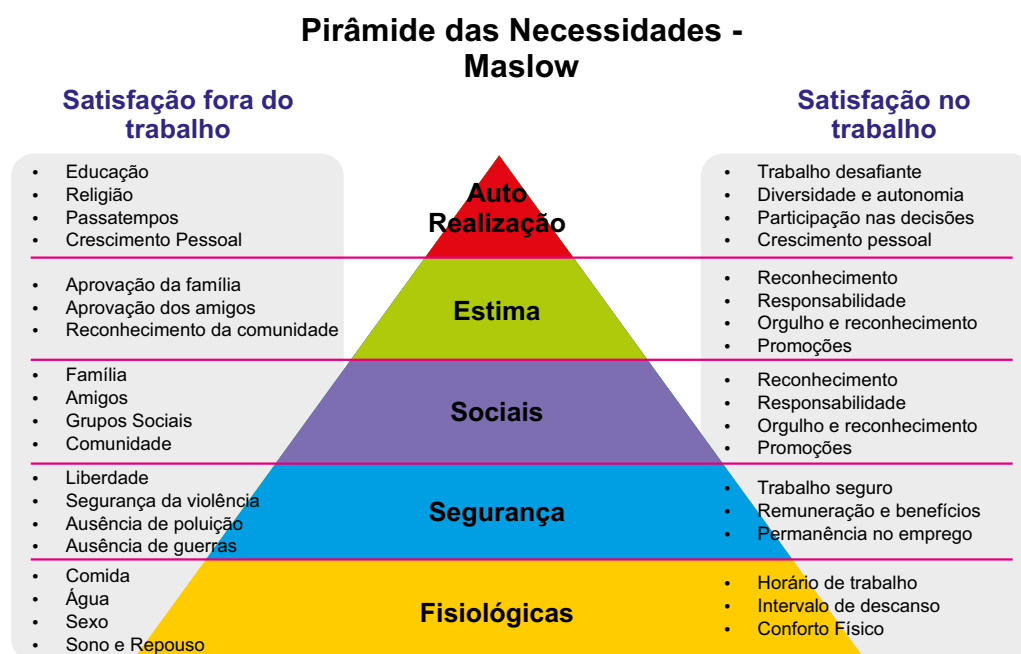
A referida pesquisa possibilitou compreender que as ações da Tour House estimularam um clima interno e avaliações de desempenho positivas, o que refletiu diretamente na satisfação do cliente, uma vez que o colaborador permanentemente avaliado e com planos de desenvolvimento pessoal realiza um atendimento de excelência ao cliente focando em suas necessidades. (BLANDINI, 2010).

Desta forma, o clima organizacional é um dos processos organizacionais que gera atitudes no trabalho como a motivação e o comprometimento se convertendo assim em um indicador da contribuição dos membros da organização ao seu desenvolvimento. (QUIJANO et al, 2008).

Em face deste contexto observa-se que para alcançar um estado de qualidade adequado para o serviço público é necessário: o descarte de práticas obsoletas; a introdução de procedimentos; a obtenção de padrões inovadores e mais efetivos para o desempenho das pessoas e das organizações; a transformação das relações entre pessoas e destas com a organização; a revisão de papéis e responsabilidades, assim como de conceitos e concepções. (CARVALHO; TONET, 1994).

Em relação ao termo motivação é importante destacar a origem dos estudos sobre este tema que possui um marco na hierarquia das necessidades de Maslow (figura 3). Esta teoria postula uma divisão hierárquica proposta por Abraham Maslow, em que as necessidades humanas de nível mais baixo devem ser satisfeitas antes das necessidades de nível mais alto. Ao alcançar cada patamar da hierarquia de necessidades, o indivíduo atinge sua auto realização. São cinco as necessidades descritas por Maslow: necessidades fisiológicas (fome, sede, sono, etc.); necessidade de segurança (plano de saúde, emprego estável, seguro de vida, etc.); necessidades sociais (amizade, família, intimidade sexual); necessidade de estima (respeito dos outros, respeito aos outros, autoestima); necessidade de auto realização (o indivíduo busca se tornar o melhor que pode ser). (CAMPOS, 2004).

Figura 3 - Pirâmide de Maslow



Fonte: <http://www.semanaon.com.br/coluna/9/838/o-enigma-da-piramide>.

Levando em conta as necessidades supracitadas, Campos (2004) sugere algumas iniciativas que vão ao encontro destas necessidades e que podem motivar as pessoas em sua atividade laboral: pagar salários justos; promover condições de segurança física na empresa e na comunidade; fomentar o trabalho em grupo como o Sistema de sugestões e o CCQ¹⁹; ressaltar e elogiar o trabalho bem-sucedido dos colaboradores; promover o auto aprendizado e o mútuo-aprendizado.

A respeito da questão do aprendizado é relevante preparar a equipe profissional trabalhando não apenas o que Campos (2004) denomina de

19 - Os Círculos de Controle de Qualidade (CCQ) foi uma estratégia criada pelos japoneses para que os empregados pudessem participar no processo de análise e solução de problemas ligados ao trabalho, o que auxilia a formação de uma consciência ancorada em alcançar a gestão da qualidade, eleva a moral dos empregados e desperta neles a motivação e o compromisso.

conhecimento mental (teórico), mas também o conhecimento prático. Neste sentido, o processo de aprendizado da equipe deve estar ancorado num ciclo onde existe a oferta de um dado conhecimento, o ensino de como aplicá-lo e o elogio aos bons resultados. Deste modo, o trabalhador compreenderá melhor suas funções dentro da organização, será capaz de seguir a padronização estabelecida e de identificar, bem como relatar anomalias no processo.

Em face do exposto neste estudo observa-se que a despeito de organizações e servidores que ofertam serviços de qualidade inquestionáveis a cultura do serviço público ainda possui tabus e mitos que influenciam no comportamento da administração. As demandas sociais apontam a urgência em transformar essa realidade a fim de oferecer produtos e serviços de qualidade aos usuários do serviço público. Neste sentido, as organizações públicas devem acompanhar estas modificações planejando efetivar as mudanças exigidas para subsistirem. A mudança das organizações ocorre a partir de alterações na cultura organizacional e na implantação dos princípios da gestão da qualidade de acordo com a realidade e as necessidades apresentadas pelo contexto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A globalização requer, cada vez mais, instituições e profissionais capazes de responder às novas demandas da sociedade: necessidades dos clientes, concorrência, novos materiais, novas tecnologias. Neste contexto, a busca pela produtividade tem enfatizado operações centradas no cliente e na redução de custos. Esta situação implica no uso sempre mais intenso do pensamento humano gerando novos desafios.

A gestão da qualidade é uma abordagem que incentiva as pessoas a refletir, a buscar novas metas, a assumir responsabilidades e a almejar novos conhecimentos. Neste sentido, se torna necessário estabelecer metas audaciosas onde as anomalias sejam eliminadas, ou seja, onde as perdas, os desperdícios, as inconsistências e a insuficiência não tenham espaço.

Nesta lógica, até mesmo os pequenos problemas que se apresentem podem e devem ser atacados, pois somado a outros podem se tornar grandes entraves à oferta de bens e serviços de qualidade.

A Gestão da qualidade propõe um local de trabalho centrado nas pessoas onde é necessário elevar continuamente a habilidade por meio de educação e treinamento. Também é importante elevar o moral, ou seja, motivar as pessoas criando oportunidades para que as mesmas possam ser espontâneas e ter iniciativa.

Longe de buscar esgotar o tema Gestão da Qualidade, este estudo pretendeu incentivar a refletir criticamente sobre o assunto considerando a realidade atual, bem como lançar questionamentos e incentivar a busca de soluções para os problemas da gestão da qualidade no contexto do serviço público.

REFERENCIAS

ABNT NBR ISSO 9000. **Sistemas de Gestão da Qualidade: Fundamentos e vocabulário**. Rio de Janeiro: ABNT, 2000.

BLANDINI, E. S. **Descrição da aplicabilidade do ciclo PDCA como ferramenta da manutenção de qualidade na Tour House: um estudo de caso**. Trabalho de Conclusão de Curso. 2010.

BRASIL. ABNT NBR ISSO 9001. **Sistemas de Gestão da Qualidade: Requisitos**. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

CAON, M. **Gestão estratégica de serviços de hotelaria**. São Paulo: Atlas, 2008.

CARVALHO, M.; TONET, H. **Qualidade na administração pública**. RAP. Rio de Janeiro. n. 28, v.2, p. 137. Abr./jun., 1994.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CULTURA Organizacional: algumas considerações. 2016. Disponível em: <www.marcusvinciusrodrigues.com.br/www.marcusvinciusrodrigues.com.br> Acesso em: 14 mar. 2016

FITZSIMMONS; J. A; FITZSIMMONS, M. J. **Administração de Serviços: operações, estratégia e tecnologia de informação**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

KOTLER, P.; ARMSTRONG, G. **Estratégia de Produtos e Serviços**. In: KOTLER, P.; ARMSTRONG, G. **Introdução ao Marketing**. Rio de Janeiro. LTC, 2000.

KUME, I. **Métodos estatísticos para a melhoria da qualidade**. São Paulo, Editora Gente, 1995.

MACHADO, S. S. **Gestão da qualidade**. Inhumas: IFG; Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2012.92 p.

MELLO, C. H. P. et al. **ISO 9001:2000: Sistema de Gestão da Qualidade para Operações de Produção e Serviços**. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <<http://www.blogdaqualidade.com.br/desmembrando-os-oito-principios-da-gestao-da-qualidade/>> Acesso em: 14 mar. 2016

OLIVEIRA, J. A. **Gestão de pessoas no setor público**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC; [Brasília] :]: CAPES UAB, 2011. 184p.

OLIVEIRA, O. J. **Gestão da Qualidade: Tópicos Avançados**. São Paulo Pioneira Thomson Learning, São Paulo, 2006.

PIRÂMIDES das necessidades de Maslow. Disponível em: <<http://www.semanaon.com.br/coluna/9/838/o-enigma-da-piramide>>. Acesso em: 14 mar. 2016

PROCURADORIA Geral da República. Secretaria Jurídica e de Documentação. **Manual de gestão por processos**. Brasília: MPF/PGR, 2013.

QUIJANO, Santiago. et al. **(ASH) para el análisis del comportamiento humano en las organizaciones**. Revista Papeles del Psicólogo, Madrid, v. 29, n. 1, p. 92–106, 2008. Disponível em: <<http://www.cop.es/papeles>>. Acesso em: 14 mar. 2016.

REIS, C. **Apostila de Gestão da Qualidade**. Faculdade Machado de Assis. Rio de Janeiro, 2008.

RIBEIRO, A., **Conceitos e Princípios de Qualidade**, Escola Superior de Tecnologia, Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, 2009.

ROCHA, A. **Gestão da qualidade e processos**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

RODRIGUES, M. **Ações para a qualidade**. Campos: Elsevier, 2014.

SIMÕES, L. **Método de Gestão Ciclo PDCA aplicado a hotelaria**. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Turismo. UNESP. São Paulo, 2011.

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA. **Gestão da qualidade total e certificação de empresas: as 7 ferramentas da qualidade**. Porto Portugal, 2016.

VIANA, A. G. **O modelo sueco e o pleno emprego: a crise da década de 1990 de 1990**: PUC. Dissertação de Mestrado em Economia Política. São Paulo, 2007.

WERKEMA, M. C. C. **As Ferramentas da Qualidade no Gerenciamento de Processos**. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, Escola de Engenharia da UFMG, 1995.

WOMACK, J. P.; JONES, D. T. **Lean Thinking: Banish Waste and Create Wealth in Your Corporation**. Simon & Schuster, 2003.

**Novas Práticas de Gestão Institucional:
As Parcerias Público-Privado no Ensino
Superior Federal do Estado do Pará - As
Experiências da UFRA e UFPA**



Sara Danielle Cabral Coelho
Pedagoga
sara.coelho@ufra.edu.br

Novas Práticas de Gestão Institucional: As Parcerias Público-Privado no Ensino Superior Federal do Estado do Pará - As Experiências da UFRA e UFPA

1 INTRODUÇÃO

O artigo apresenta reflexões preliminares a respeito das parcerias público-privadas na educação superior federal e tem como objetivo identificar exemplos destas na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e Universidade Federal do Pará (UFPA), ambas sediadas no município de Belém, no Estado do Pará. Buscou-se também reconhecer que práticas do setor privado passam a fazer parte do *ethos* das universidades pesquisadas quando se executam tais parcerias. O texto apresenta elementos que reforçam o entendimento de que as reformas no Estado brasileiro, estabelecidas a partir de 1989, levaram à adoção de novas práticas de gestão nas universidades públicas, fundamentado na lógica da administração gerencialista. A nova política estabelecida resultou na redução de investimento do Estado na área educacional e possibilitou a participação de outros atores sociais na manutenção desta atividade. Nesta esteira as universidades passaram a buscar no mercado parcerias com o setor privado para a realização de suas atividades finalísticas.

Nesta pesquisa, utilizou-se como procedimento metodológico a análise bibliográfica e documental. Para o levantamento de dados sobre as parcerias público-privada foram consultados os *sites* das duas Universidades, que dispõem de informações abertas para acesso ao público em geral. Cumpre esclarecer que em ambas instituições existem um setor responsável pelo gerenciamento destas parcerias, na UFRA a Assessoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional (ACII) e na UFPA a Pró-reitoria de Relações Internacionais (PROINTER). Durante a pesquisa, confirmou-se a maior incidência de parcerias das universidades pesquisadas com o Banco Santander, fato que justifica a escolha das autoras na análise destas parcerias. O tema proposto resulta de discussões, vivências e experiências profissionais das autoras, que trabalham na UFRA.

Como considerações finais desta pesquisa, infere-se que as parcerias público-privadas inserem novas práticas de caráter gerencialista no desenvolvimento das atividades nas universidades pesquisadas, evidenciadas pelo incentivo à competição, ao êxito, o estímulo ao individualismo, foco na qualidade, busca por inovações, empreendedorismo, geração e melhoria de renda, educação financeira, transferência tecnológica, produtividade, eficiência e eficácia. Estas parcerias acabam também reafirmando a nova função das universidades, na lógica neoliberal, como prestadoras de serviços, transformando suas atividades finalísticas em fonte de renda para a comunidade acadêmica, que passam a atrelar as pesquisas científicas aos parceiros do setor privado, que financiam e decidem segundo seus próprios interesses.

Para melhor compreensão do tema, iniciaremos com uma breve exposição da crise do capitalismo, base das reformas do Estado brasileiro e sua relação com as mudanças ocorridas na educação superior a partir de 1989. Após abordarmos os marcos legais das Parcerias público-privadas no Brasil e por último apresentaremos exemplos das parcerias público-privadas na UFRA e UFPA, buscando alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

2 CRISE DO CAPITALISMO, REFORMA DO ESTADO E AS MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Desde a década de 1990, encontra-se em curso um processo de sucateamento de serviços sociais de oferta pública no Brasil, que faz ampliar a crença da ineficiência e improdutividade do Estado. Para compreensão deste aspecto é necessário entender o processo de reforma do Estado no contexto das transformações vividas pelo mundo capitalista, principalmente a partir da crise instalada na economia mundial a partir da década de 1970, pois a redefinição do papel do Estado nas políticas públicas e a participação de outras instâncias para a manutenção da ordem e participação na regulação econômica e social fazem parte das estratégias de reformas estruturais para a superação da crise.

A crise do capitalismo se deu a partir de 1973 quando os países do primeiro mundo entraram em uma grande recessão econômica, resultante entre outras coisas da crise do petróleo. Os países periféricos do sistema começaram a sentir os reflexos da crise nas décadas de 80 e 90. Para tentar controlar a crise nos países capitalistas, marcada pelas baixas taxas de crescimento e altas taxas de inflação, passou-se a defender um novo “regime de acumulação” denominado neoliberalismo

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio (HARVEY, 2008, p. 12)

A doutrina neoliberal, difundida no pós 1970, tornou-se hegemônica nos anos 1980 e direcionou as reformas de muitos Estados (Nação). Na Europa, a primeira experiência neoliberal ocorreu na Inglaterra com a eleição de Margaret Thatcher em 1979. Entre as principais medidas neoliberais adotadas por Thatcher, destacam-se: a elevação da taxa de juros, corte de gastos sociais, repressão de greves e imposição de uma legislação anti-sindical, criação de índices massivos de desemprego, além de práticas de privatização.

Ronald Reagan, que assumiu a presidência dos Estados Unidos em 1981, deu início à implantação do neoliberalismo na América do Norte, elevando as taxas de juros, reprimindo greves, investindo alto no armamentista em virtude

da guerra fria, que gerou um déficit público sem precedentes. No contexto da América Latina, as experiências neoliberais passaram a ser adotadas no final dos anos de 1980: México, a partir de 1988; Argentina, Peru, Venezuela e Brasil, a partir de 1989.

No caso do Brasil, as ideias básicas do neoliberalismo começaram a ser aplicadas com o presidente Fernando Collor de Mello, eleito em 1989. O neoliberalismo passou a direcionar a política nacional, levando o Estado a desenvolver uma série de reformas especificadas no *Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado*, publicado em novembro de 1995. O plano, embasado no paradigma neoliberal, atribui ao Estado o diagnóstico da crise, indicando a necessidade de sua reformulação e a adoção de um novo modelo de gestão na administração pública, cujo objetivo era modernizar o aparelho burocrático, tornando-o mais ágil, eficiente e produtivo.

O então Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, condutor da reforma, acreditava que se tratava de “*uma crise fiscal do Estado, uma crise do tipo de intervenção estatal e uma crise de forma burocrática de administração do Estado*” (BRESSER PEREIRA; SPINK, 1998, p. 23), logo a solução estaria na reforma do Estado, uma vez que a crise seria resultado do modelo de gestão adotado por este. A proposta foi a adoção de um modelo de administração pública gerencial.

[...] baseada em conceitos atuais da administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna ‘cliente privilegiado’ dos serviços prestados pelo Estado (BRASIL, 1995, p. 10)

Segundo Castro (2008; p. 3) a gestão gerencial caracteriza-se pela:

Busca da eficiência, pela redução e pelo controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pelos modelos de avaliação de desempenho, por suas novas formas de controlar o orçamento e os serviços públicos e pela descentralização administrativa, que dá maior autonomia às agências e aos departamentos.

Introduziu-se na gestão dos serviços públicos o foco na eficiência, no controle de gastos e resultados, descentralização e avaliação de desempenho validando a lógica empresarial na gestão pública. Inseriu-se também a concepção de que os serviços prestados pelo Estado não se constituem mais em direitos, pois os cidadãos são tratados como clientes consumidores dos serviços públicos.

Para alterar as formas de gestão do Estado, o plano de reforma da administração pública brasileira fixa objetivos e estabelece diretrizes, definindo as atividades que ficam sob a responsabilidade direta do Estado, as que devem ser apenas coordenadas e/ou supervisionadas e as que passam à iniciativa privada. Segundo o plano, no Aparelho do Estado é possível distinguir quatro setores: 1)

núcleo estratégico do Estado; 2) as atividades exclusivas do Estado; 3) os serviços não exclusivos ou competitivos; 4) a produção de bens e serviços para o mercado

Na União, os serviços não exclusivos de Estado mais relevantes são as universidades, as escolas técnicas, os centros de pesquisa, os hospitais e os museus. A reforma proposta é a de transformá-los em um tipo especial de entidade não-estatal, as organizações sociais. A ideia é transformá-los em “organizações sociais”, ou seja, em entidades que celebrem um contrato de gestão com o Poder Executivo e contem com a autorização do parlamento para participar do orçamento público (BRESSER PEREIRA; SPINK, 1998, p.186)

As reformas educacionais assumiram a lógica neoliberal, classificando a educação não mais como direito do cidadão, mas como uma categoria de serviço, o qual também não é mais exclusivo do Estado, que passa a atuar simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. Nessa esteira, a execução parcial ou total dos serviços é transferida para Organizações Não-Governamentais (ONG's), Organizações Sociais (OS) ou via Parcerias Público-Privadas (PPP's), sendo esta última o foco de análise neste trabalho.

No Brasil, as reformas implementadas, passaram a atender aos interesses e pressões dos organismos internacionais, sobretudo, na educação superior. Uma das propostas do Banco Mundial defende a redução dos investimentos e a ampliação das fontes de financiamento para o ensino público superior

[...] maior autonomia institucional é a chave para o êxito da reforma do ensino público superior, especialmente a fim de diversificar e utilizar os recursos mais eficientemente [...] A experiência demonstra que se quer que as instituições estatais melhorem sua qualidade e eficiência, os governos deverão efetuar reformas importantes no financiamento a fim de mobilizar mais recursos privados para o ensino superior em instituições estatais [...] de várias maneiras: mediante a participação dos estudantes nos gastos; arrecadação de recursos de ex-alunos; utilização de fontes externas; realização de outras atividades que gerem receitas. (BIRD/BANCO MUNDIAL, 1995, p. 44 e 69).

Em virtude da necessidade de alinhamento das políticas internas às determinações do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, a educação superior brasileira passou a sofrer reformulações. O Estado vem reduzindo sua atuação, por estar desobrigado da manutenção plena deste nível de educação, decorrente do entendimento de que o ensino superior público passou a ser um serviço público não exclusivo do Estado. Aliado a isto, o Governo Federal tem efetivado uma série de cortes orçamentários, que impacta na capacidade de manutenção das atividades fins das universidades.

Diante dos impactos da crise, dos cortes de recursos federais à educação e através dos novos espaços criados pelo neoliberalismo, no qual o Estado ratifica à Sociedade a redução de sua capacidade de administrar os seus sistemas

educacionais, as universidades passam a buscar no mercado soluções para gerar receitas, com objetivo de manutenção de suas atividades institucionais. Como alternativa para captação de recursos externos, as universidades começam a estabelecer parcerias com empresas privadas.

3 PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS: A LEGITIMAÇÃO DO SETOR PRIVADO NO PÚBLICO

No Brasil, a criação das parcerias público-privadas foi uma das formas alternativas encontradas para superar a crise e suprimir a falta estatal em determinados serviços necessários ao desenvolvimento do país, mediante colaboração do setor privado no público.

O marco legal nacional que permitiu a execução das Parcerias Público-Privadas, preservando o princípio de defesa da coisa pública, foi a Lei nº 11.079/04, sancionada em 30 de dezembro de 2004, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O artigo 2º desta lei define parceria público-privada como sendo “o contrato administrativo de concessão, na modalidade patrocinada ou administrativa” (BRASIL, 2004).

Di Pietro caracteriza parceria público-privada como:

[...] a reunião de esforços entre o Poder Público e o setor privado para a concretização de objetivos de interesse público, a partir de iniciativas legislativas (termo de parceria), bem como da sua aceitação pela doutrina no âmbito do Direito Público. Cabe ainda, nesta perspectiva, a designação de todas as formas de sociedade que, apesar de não formarem uma nova pessoa jurídica, se organizam entre os setores público e privado, para a consecução dos interesses públicos. (DI PIETRO, 2005, p. 449)

A partir destas perspectivas, a parceria público-privada é entendida neste trabalho como forma de intervenção do setor privado junto à gestão pública, por meio da admissão parcial ou total de atividades antes sob a responsabilidade exclusiva do estado, como a educação, por exemplo.

Por meio das parcerias público-privadas o empresariado aparece então como parceiro fundamental ao auxiliar os governos a superarem as limitações de recursos, a encorajarem a eficiência e a eficácia, além de promoverem a diversidade e a inovação, já que a gestão pública, segundo os argumentos neoliberais, precisa superar a burocratização, a ineficiência, ineficácia e a inoperância.

Estas parcerias, na universidade pública, concretizam a proposta neoliberal do público não estatal, bem como a do quase-mercado, no qual a propriedade pertence ao Estado, mas a lógica do mercado começa a direcionar as práticas de gestão da instituição.

Nosso foco neste trabalho é identificar exemplos das parcerias público-privadas em universidades federais, reconhecendo que práticas do setor privado

passam a fazer parte da vida destas instituições quando se executam tais parceiras. Para consecução deste objetivo escolhemos como locais de pesquisa as duas únicas Universidades Federais, sediadas em Belém do Pará, que são a UFRA e a UFPA.

4 AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA UFRA E UFPA

A UFRA, é a mais antiga Instituição de Ensino Superior e de Pesquisa Científica e Tecnológica na área de Ciências Agrárias da região Amazônica. Foi criada em 23 de dezembro de 2002, por meio da Lei no 10.611, sucedendo a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP) que, por sua vez surgiu da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), criada em 05 de dezembro de 1945 por meio do Decreto Lei nº 8.290.

Atualmente, a UFRA conta com aproximadamente 4 mil alunos matriculados distribuídos em 27 cursos de graduação e 9 cursos de pós-graduação. No desenvolvimento destes cursos estão envolvidos 440 técnico-administrativos e 348 docentes. Sua missão institucional é formar profissionais qualificados, compartilhar conhecimentos com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia.

A UFPA foi criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957. Congregou as sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes em Belém: Medicina, Direito, Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras e Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais. Decorridos mais de 18 meses de sua criação, a Universidade do Pará foi solenemente instalada 31 de janeiro de 1959. Sua missão institucional é produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade sustentável.

A UFPA, atualmente, é uma das maiores e mais importantes instituições do Trópico Úmido, abrigando uma comunidade composta por mais de 50 mil pessoas, entre acadêmicos, docentes e servidores técnico-administrativos.

Na UFRA e UFPA encontramos exemplos de parcerias público-privada estabelecidas com base no financiamento privado e gestão pública, que se materializam nas concessões de bolsas e premiações pelo banco Santander, que investe no ensino, pesquisa e extensão, com apoio a alunos, professores e pesquisadores. A seguir apresentamos alguns dos programas e premiações dos quais estas Universidades participaram ou participam, bem como os objetivos destes programas, com vista a reconhecer que práticas do setor privado passaram a fazer parte da vida destas instituições em virtude da execução destas parceiras.

- O Programa de Bolsas de Mobilidade de Jovens Professores e Pesquisadores, patrocinado pelo Banco Santander. Visa propiciar e contribuir através da mobilidade de jovens professores e pesquisadores de instituições de ensino brasileiras, portuguesas, espanholas, argentinas, chilenas, colombianas,

mexicanas, porto-riquenhas e uruguaias a incrementar a qualidade e aperfeiçoamento de docentes e pesquisadores das instituições de ensino participantes, por um período médio de 2 (dois) meses. No ano de 2015 foram disponibilizadas 03 (três) bolsas de estudos para pesquisadores UFRA, que concorreram por meio do edital nº 06/2015 – ACCI/UFRA (UFRA a, 2015). Cada bolsa compreende a um aporte financeiro no valor de R\$ 16.041,00 (dezesesseis mil e quarenta e um reais), equivalente a € 5.000,00 (cinco mil euros). Na UFPA, a seleção ocorreu via edital nº 06/2015 – PROINTER (UFPA a, 2015), que também selecionou 03 (três) pesquisadores com bolsas de igual valor.

- O Programa Fórmula Santander de Bolsas de Mobilidade Internacional tem como objetivo propiciar a alunos de ensino superior, oportunidade de acesso a culturas estrangeiras, para realizar um período de estudos de até 06 (seis) meses em renomadas universidades do exterior. No ano de 2015 foram disponibilizadas 03 (três) bolsas para alunos de graduação da UFPA, por meio do edital nº 08/2105 – PROINTER (UFPA b, 2015), cada bolsa com valor total de R\$ 16.846,50 (Dezesesseis mil, oitocentos e quarenta e seis reais e cinquenta reais), que equivale a € 5.000 (cinco mil Euros). Não foram localizadas informações sobre a concessão de bolsas deste programa para a UFRA.
- O Programa de Bolsas de Mobilidade Acadêmica Regional Santander, tem como objetivo contribuir para ampliar a qualidade da formação dos alunos do ensino superior, através da mobilidade regional de graduandos de instituições de ensino brasileiras conveniadas ao Santander Universidade. No ano de 2105 foram disponibilizadas 3 (três) bolsas de R\$ 3.700,00 (três mil e setecentos reais) para alunos da UFRA, que concorreram por meio do edital nº 03/2015–ACII/UFRA. Não foram localizadas informações sobre a concessão de bolsas deste programa para a UFPA.
- O Programa Amazônia 2020, do Santander Universidades, apoia universidades federais da região Norte do Brasil, com ações destinadas a: Promover a internacionalização das universidades e a troca de conhecimento, contribuir para a formação dos docentes, incentivar a iniciação científica, o empreendedorismo sustentável e a transferência tecnológica, bem como inserir a educação financeira como ferramenta de gestão de recursos e melhoria da renda. Este programa criou o Prêmio Empreendedorismo Sustentável, que engloba a realização de cinco edições. O objetivo do prêmio é incentivar alunos, professores e universidades da região norte do País, a desenvolverem ideias empreendedoras com ênfase na geração

de renda, na aplicabilidade de economia reversa e nos benefícios para a sociedade do entorno. Os vencedores recebem prêmio de 20 (vinte) a 50 (cinquenta) mil reais. Na primeira edição do Programa, realizado em 2013 uma aluna da UFRA, graduanda em engenharia ambiental se destacou em primeiro lugar na premiação. Ela criou uma logística de reciclagem, compra e venda de produtos de tecnologia descartados de forma incorreta, que será aplicada em região carente do Pará (SANTANDER a, 2015).

- O Prêmio Santander Universidade Solidária reconhece projetos de desenvolvimento sustentável com ênfase na geração de renda. O prêmio tem como objetivo contribuir para a inclusão social e econômica de comunidades de baixa renda, contribuir para a formação cidadã e profissional de estudantes universitários em parceria com instituições de ensino superior e fortalecer a extensão universitária. O projeto de uma professora da UFRA venceu a edição 2011 deste prêmio. A bióloga desenvolveu um mecanismo para a criação de abelhas nativas sem ferrão, em cultivos de açaí e qualificou trabalhadores rurais da Ilha das Onças, região de Belém. Mais de duzentas pessoas foram beneficiadas com seu projeto. O prêmio recebido foi de R\$ 50 (cinquenta) mil reais e um troféu (SANTANDER b, 2015).
- O Programa de Bolsas Ibero-Americanas tem por como objetivo promover o intercâmbio acadêmico anual de estudantes de graduação entre universidades de 9 (nove) países da região da Ibero-América: Brasil, Argentina, Espanha, Chile, Colômbia, México, Portugal, Porto Rico e Uruguai. A bolsa do Programa tem valor € 3.000 (três mil euros) por aluno, que equivale à aproximadamente R\$ 9.624,60 (nove mil seiscentos e vinte e quatro reais e sessenta centavos), que deve ser utilizado como bolsa-auxílio para cobrir custos com transporte, hospedagem e alimentação, já que o curso deve ser concedido como resultado de um acordo estabelecido entre a universidade de origem e a de destino. No ano de 2015, a UFRA foi contemplada 5 (cinco) bolsas para estudantes de graduação realizarem intercâmbio acadêmico (UFRA c, 2015), já a UFPA foi apreciada com 10 (dez) bolsas (UFPA c, 2015).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos programas estabelecidos entre o banco Santander e UFRA, bem como entre Santander e UFPA é possível observar a importação e fomento de práticas gerenciais do setor privado para o público. Primeiro, destaca-se o incentivo à competição, ao êxito e o estímulo ao individualismo no seio da comunidade acadêmica, visto que para fazer jus a uma bolsa ou premiação os alunos, professores

e pesquisadores passam a concorrer entre si por meio de editais, cujo número de beneficiados é limitado e previamente estabelecido. Além disso, é possível confirmar nos objetivos destas parcerias outros elementos da gestão empresarial imbricados como: foco na qualidade, busca por inovações, empreendedorismo, geração e melhoria de renda, educação financeira, transferência tecnológica, produtividade, eficiência e eficácia.

As parcerias público-privadas acabam por reafirmar a nova função das universidades na lógica neoliberal, como prestadoras de serviços, uma vez que por meio destas parcerias são estabelecidos os conteúdos das prestações de serviços, definidos nos editais dos programas, que acabam por transformar as atividades fins da Universidade (ensino, pesquisa e extensão) em fonte de renda para a comunidade acadêmica. Assim, uma nova mentalidade, acompanhada de novas práticas começa a vigorar no cotidiano da universidade, mudando concepções e hábitos desenvolvidos, pois os alunos, professores e pesquisadores passam a desenvolver seus projetos, com o atrelamento aos parceiros, que financiam e decidem segundo seus interesses.

REFERÊNCIAS

BIRD/BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior. Las lecciones derivadas de la experiencia.** Washington, D.C: BIRD/BANCO MUNDIAL, 1995. (Serie El desarrollo en la práctica).

BRASIL. **Lei das PPPs.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.html. Acesso em 15/12/2015.

BRASIL. Presidência da República. **Plano diretor da reforma do aparelho do estado.** Brasília, 1995.

BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. **Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado.** In: BRESSER PEREIRA, L.C. e SPINK, Peter. *Reforma do Estado e administração pública gerencial.* 2ªed. RJ: FGV ed., 1998.

CASTRO, ALDA MARIA DUARTE ARAÚJO. **Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina.** RBPAAE – v.24, n.3, p. 389-406, set./dez. 2008. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19265/11188>. Acesso em 01/12/2015.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Parcerias na administração pública. Concessão, permissão, franquia, terceirização e outras formas.** 5. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2005. 449 p.

HARVEY, David. **O NEOLIBERALISMO: histórias e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008;

SANTADER b, Banco. **Prêmio Santander Universidade Solidária**. Disponível em: https://www.santander.com.br/document/wps/institucional_sala_press_18082014_03.pdf. Acesso em 05/12/2015.

SANTANDER a, Banco. **Programa Amazônia 2020**. Disponível em: http://www.santander.com/csgs/Satellite/CFWCSancomQP01/pt_PT/Corporativo/Sala-de-Imprensa/2015/10/19/Pr%C3%AAmio-Empreendedorismo-Sustentavel-Programa-Amazonia-2020-.html. Acesso em: 05/12/2015.

UFPA a. **Programa de Bolsas de Mobilidade de Jovens Professores e Pesquisadores**. Disponível em: <http://www.prointer.ufpa.br/doc/Edital%20JP%202015.pdf>. Acesso em 05/12/2015.

UFPA b. **Programa Fórmula Santander de Bolsas de Mobilidade Internacional**. Disponível em: <http://ascom.ufpa.br/links/editais/Edital%20Formula%202015.pdf>. Acesso em 05/12/2015.

UFPA c. **Programa de Bolsas Ibero-Americanas**. Disponível em: <http://www.prointer.ufpa.br/doc/Edital%20IBERO%202015.pdf>. Acesso em 05/12/2015.

UFRA a. **Programa de Bolsas de Mobilidade de Jovens Professores e Pesquisadores**. Disponível em: http://www.acii.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=48:selecao-no-ambito-de-mobilidade-de-jovens-professores-e-pesquisadores&catid=9&Itemid=109&lang=pt-BR. Acesso em 05/12/2015.

UFRA b. **Programa de Bolsas de Mobilidade Acadêmica Regional Santander**. Disponível em: http://www.acii.ufra.edu.br/images/documentos/MobilidadeRegionalSantander2015/Edital_MobilidadeAcadmicaReg2015.pdf. Acesso em 06/12/2015.

UFRA c. **Programa de Bolsas Ibero-Americanas**. Disponível em: <http://www.acii.ufra.edu.br/images/documentos/IberoSantander2015/Resultadobero-Americanas2015.pdf>. Acesso em: 06/12/2015.

Capítulo 5

Avaliação da Política Pública de Ação Afirmativa na UFRA: Análise do Desempenho das Cotas Sociais no Campus Belém por Meio do Índice de Eficiência e Rendimento



Emilce Nascimento Pacheco
Mestra em Gestão Pública para o desenvolvimento
eclime123@gmail.com

Avaliação da Política Pública de Ação Afirmativa na UFRA: Análise do Desempenho das Cotas Sociais no *Campus* Belém por Meio do Índice de Eficiência e Rendimento.

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo avaliar comparativamente o desempenho dos estudantes de cinco cursos de graduação da UFRA, no período de 2002 a 2004, referentes aos estudantes oriundos de escola pública e privada e o período de 2005 a 2007, referente aos estudantes cotistas e não cotistas, para verificar se houve mudança no desempenho acadêmico dos estudantes com a adoção de cotas na universidade, a partir de 2005. Foram utilizadas as informações existentes na Pró-Reitoria de Ensino, por meio dos relatórios de vestibulares e Sistema Acadêmico (SISCA). Na metodologia, utilizou-se a construção de três indicadores: Indicador de Desempenho no Acesso, Indicador de Eficiência e Rendimento e Indicador de Perdas, para submetê-los aos testes comparativos no programa estatístico BioEstat 5.0. Para análise deste artigo abordaremos apenas o Indicador de Eficiência e Rendimento. Em relação a este Indicador comprovou-se que não houve decréscimo no desempenho dos estudantes após adoção de cotas na UFRA. Ou seja, não há diferença entre os estudantes aprovados por escola de origem, com base na Taxa de Sucesso na Graduação e Frequência de Coeficiente de Rendimento Geral (CRG) para escola pública.

Palavras-chave: Ação afirmativa. Cotas. Escola pública. Escola particular. Desempenho acadêmico.

1 INTRODUÇÃO

Ao discorrermos acerca das cotas na Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, não podemos nos furtar a falar um pouco do histórico da instituição, pois sua evolução histórica tem relação direta com a implantação com a adoção de cotas.

Antes de se tornar universidade, a instituição, ao longo de sua trajetória, passou por muitas transformações. O início das Ciências Agrárias no Pará teve início em 1918, quando foi criada a Escola de Agronomia do Pará. Com o encerramento de suas atividades, em 1943, surgiu a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), (LIBONATI; SAMPAIO; BRASIL, 2003).

Após 21 anos de atividades, em oito de março de 1972, por meio do decreto nº 70.268, a EAA foi transformada na Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP), tornando-se, naquela época, um estabelecimento Federal de Ensino Superior e, assim, constituindo-se em unidade isolada, diretamente subordinada ao Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação.

Desta forma, em 29 anos de atividades da FCAP, pensava-se numa mudança do status institucional. Um dos documentos que propunha esta transformação descrevia a situação de funcionamento da faculdade e seu propósito de mudança da seguinte forma:

[...] por sua autonomia e pelo seu regime jurídico de Autarquia de regime jurídico de Autarquia de Regime Especial, sempre desempenhou suas funções nos moldes de uma universidade, desde sua estrutura organizacional até a administração acadêmica, com identidade de procedimentos e atribuições idênticas às das entidades de maior nível do ensino superior brasileiro. Por outro lado, carece de status administrativo e político que comumente é dado pela comunidade às universidades e, também, de certa liberdade de ordem acadêmica, como abertura de novos cursos, sem os rigores estabelecidos pela burocracia às instituições isoladas. É indispensável que a FCAP formalize sob aspecto legal a condição que já dispõe na prática pelo exercício pleno de suas atribuições, até por uma razão de sobrevivência institucional e as providências nesse sentido datam de longo tempo (VIEIRA; SANTOS, 2001, p. 12).

Para auxiliar nessa necessidade de mudança na instituição, no final da década de 1990, a FCAP recebeu um grande incentivo para seu fortalecimento, o apoio do Department for International Development (DFID), em parceria com mais duas instituições britânicas localizadas na região central da Inglaterra - a Universidade de Wolverhampton e a Universidade de Harper Adams -, que gerenciaram este processo de mudança conjuntamente com a contrapartida da universidade. Inicialmente por meio de projetos juntamente com o Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG); em seguida, por meio de análise, perceberam que a Universidade precisava de apoio para levantamento de empregadores atuais e do potencial dos formadores da FCAP, o que ajudaria a tornar os currículos e os métodos de ensino mais relevantes. O programa denominou-se ProUFRA (SANTOS, 2014).

A antiga Faculdade de Ciências Agrárias do Pará foi transformada em UFRA por meio da Lei 10.611, de 23 de dezembro de 2002. Em função desta mudança, foram gerados grupos de trabalho para elaborar os diversos documentos necessários para a implantação da nova universidade, como o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Estatuto e Regimento Geral de funcionamento da Universidade.

Com estas transformações na recém-criada universidade, em 26 de outubro de 2004 foi aprovado o Regimento Geral da UFRA, trazendo mudanças significativas na estrutura administrativa e acadêmica da antiga FCAP, além de regulamentações em relação ao ensino de graduação e pós-graduação. Dentre estas mudanças, o regimento geral da UFRA em seu Art. 95, § 3º fixou critérios dos Processos Seletivos da instituição, garantindo a reserva de vagas, por curso, aos candidatos oriundos de escola pública, sendo o número de vagas diretamente proporcional ao número de candidatos inscritos no processo seletivo de cada curso ofertado, onde se entende por candidatos oriundos de escola pública, aqueles

que cursaram integralmente o ensino médio ou equivalente em escolas públicas (CONSEPE, 2004).

Iniciava-se então uma nova fase na UFRA: a inserção de política de Ações Afirmativas – AA's, com a concepção que estavam incluindo os desfavorecidos, primeiro pelo incentivo do próprio governo para que as universidades adotassem tais medidas, ainda sob o calor da Conferência de Durban e pelo aumento da pressão dos movimentos sociais negros para que as universidades introduzissem tal política de acesso. Não houve discussão interna para adoção das cotas, esta foi levada ao Conselho Universitário (CONSUN) que aprovou sem maiores objeções.

A UFRA foi pioneira no Pará e a segunda universidade federal na região norte, após a Universidade Federal de Tocantins (UFT), a adotar a cota no seu processo seletivo vestibular, pois aprovou tal medida em seu regimento interno em 2004 e ofertou as vagas no vestibular no ano de 2005. A UFPA aprovou as cotas em 2005, mas ofertou as vagas somente no vestibular de 2008, em função de solicitação do Ministério Público Federal, para não causar prejuízos aos estudantes que já haviam participado do Processo Seletivo Seriado (PSS) na universidade, desde 2004.

Em 2014, a implantação da cota social na UFRA completou nove anos, sem qualquer pesquisa ou análise a respeito desta temática, estando a instituição na contramão do que tem ocorrido nacionalmente. Ações dessa natureza são fundamentais para Gestão de programas e análises a respeito do acesso, permanência e conclusão do curso desse público na instituição. Evitando principalmente evasão e retenção durante a graduação.

Alguns docentes, e até mesmo discentes da UFRA, consideram que após a decisão da instituição, em 2005, de estabelecer o sistema de cotas para o ingresso na universidade, o nível de desempenho dos estudantes decaiu muito, porém a maioria dos argumentos utilizados se enquadra no senso-comum, com comparações desarticuladas e análises superficiais.

Nesse contexto, este artigo responde a seguinte questão: “o sistema de cotas adotado pela UFRA é uma política que enseja exclusão ou ganhos reais no ingresso e permanência dos beneficiários quando comparados aos estudantes de escola privada?”

Em razão dessas considerações delineou-se a pesquisa para “Avaliar a política afirmativa de cotas adotada na UFRA, no *Campus* Belém, no período de 2005 a 2007, comparativamente ao período sem cotas de 2002 a 2004”. Deste estudo foram criados três indicadores para calcular e comparar, por meio do programa BioEstat, a veracidade desse desempenho insatisfatório após adoção de cotas (por meio dos: 1. *Indicadores de Desempenho no Acesso (IDA)*, 2 *Indicadores de eficiência e rendimento (IER)* 3. *Indicadores de Perdas (IP)*).

Para efeito desta publicação trabalharemos apenas com o indicador de Eficiência e rendimento, levando em consideração a taxa de rendimento acadêmico, maior frequência de CRG e a taxa de sucesso na graduação.

Este indicador desvelou o desempenho dos cotistas e não cotistas durante seu percurso acadêmico e se teve êxito, culminando com sua diplomação; em seguida, comparamos os dados com o resultado do desempenho dos estudantes oriundos de escola pública e privada como cotistas e não cotistas.

2 DEFINIÇÕES, POLÊMICAS E ORIGENS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS (AA'S)

No cenário brasileiro, nos últimos 12 anos, muito se ouviu falar a respeito de reserva de vagas²⁰ na universidade, cotas, recorte social e recorte racial, discriminação positiva, dentre outras terminologias relacionadas às Ações Afirmativas - AA's. No Brasil, existe uma grande confusão semântica, pois se utilizam, principalmente, o termo cotas como sinônimo para as AA's, porém a primeira é apenas uma forma de colocar em prática as AA's, dentre várias outras formas possíveis.

Ao longo desses anos, surgiram muitas produções a respeito dessa temática, sem contar a vasta literatura já existente nos Estados Unidos da América (EUA), que já utilizam esta modalidade de política pública há mais de 40 anos (DWORKIN, 2001).

No Brasil, nos últimos 12 anos especificamente, este tema tornou-se, não só no meio acadêmico, mas em outros setores da sociedade em geral, um dos assuntos mais polêmicos e discutidos, em função de algumas universidades públicas iniciarem o processo de implantação de cotas nos seus Processos Seletivos (vestibulares), com a convicção que grupos minoritários, que outrora não teriam chance de ingressar na universidade, poderiam fazê-lo utilizando-se das cotas para este fim (MOEHLECKE, 2000).

Adotadas nas universidades, utilizando principalmente o formato denominado recorte racial, cota para negros, outros formatos foram adotados em seguida, como recorte social, ou seja, cota/bônus para estudantes que cursaram ensino médio em escola pública.

Para prosseguirmos, surge uma questão importante a ser respondida: Mas afinal, o que são as AA's? Numa primeira abordagem, extraiu-se um trecho de um artigo do ex-ministro do Superior Tribunal Federal, Joaquim Barbosa Gomes, pois ele traz à reflexão uma definição sobre as AA's que favorece, de certo modo, o entendimento do seu amplo contexto:

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes

20 - Utilizei as expressões reservas de vagas e cotas referindo-me à política de Ação Afirmativa adotada no Brasil, que designaram a reserva de um percentual do total de vagas para estudantes oriundos de escola pública, negros e indígenas, diferenciando-as apenas quando fizer alusão à cota social e/ou cota racial.

da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo meramente proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção ex post facto, as ações afirmativas têm natureza multifacetária (GLAZER, 1991 apud GOMES, 2003, p. 9).

Percebemos que o contexto, definição e a própria aplicação das AA's são bem amplas, muito além das cotas no ensino superior e tenta combater discriminações aos diversos segmentos da sociedade que, de alguma forma, sofrem com a discriminação.

Conclui-se, de forma sintética, que se trata de políticas e de mecanismos de inclusão, com vistas à materialização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido, o de concretizar a igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito. Assim, essas ações são concebidas por instituições públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurídica para realizá-las (GOMES, 2001).

Analisando as definições apresentadas sobre as AA's, remetemo-nos aos EUA como precursores, mas é importante frisar que as ações afirmativas não ficaram restritas aos norte-americanos, pois experiências ocorreram em vários países da Europa Ocidental, como na Inglaterra (chamada de "discriminação positiva"), na Índia (padronização), Sri Lanka (reflexos do caráter federal do país), Malásia e Indonésia (conhecidas nos dois países como filhos da terra). Tratamentos preferenciais e sistema de cotas existem também em Israel, na China, Austrália, Canadá, Brasil, ilhas Fiji, Paquistão, África do Sul, Argentina, Cuba, e nos estados sucessores da União Soviética (SOWELL, 2004).

Observamos que mesmos em contextos diferentes colocar as AA's em prática sempre gera polêmica, não é diferente no Brasil, pois esse tema é muito controverso e discutido tanto nos níveis acadêmicos quanto no senso comum.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO DE CASO DAS COTAS NA UFRA - IER

A pesquisa foi realizada na UFRA, onde se fez a análise documental em relação às normas, histórico do surgimento das cotas sociais na instituição e os

dados dos vestibulares. Assim, juntou-se a base de utilização de dados da Pró-Reitoria de Ensino, por meio dos sistemas acadêmicos, o mais antigo, o SISCA (obtidos principalmente no servidor da UFRA, na Superintendência de Tecnologia e Informática-Stic) e o sistema atual, Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), online e acessível a todos.

O recorte temporal estabelecido nesta pesquisa refere-se ao período de 2002 a 2007. Analisou-se o número total de estudantes nos anos de 2002 a 2004, em cada curso, extraindo os quantitativos referentes aos três anos anteriores à adoção de cotas na UFRA. Destes, consideramos dois conjuntos de dados: os estudantes oriundos de Escola Pública (estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas) e estudantes oriundos de escola privada (estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas privadas).

Os cursos selecionados foram os cinco cursos de graduação existentes na UFRA no período pesquisado, todos pertencentes ao *Campus* Belém: Agronomia, em funcionamento desde 1951; Engenharia Florestal, em funcionamento desde 1972; Medicina Veterinária, funcionando desde 1974; Engenharia de Pesca, funcionando desde 2000; e Zootecnia, a partir de 2001. Optou-se por investigar todos os cursos, para gerar uma visão mais completa das cotas na UFRA.

Cabe ressaltar que os cursos de graduação mantiveram o mesmo Projeto Pedagógico de Curso - PPC durante o período estudado, 2002-2007, exceto Zootecnia e Medicina Veterinária, que realizaram mudanças em seus projetos, em atendimento às diretrizes curriculares estabelecidas pelo CNE no ano de 2006. No caso de Zootecnia, esta alteração impactou diretamente no período de integralização do curso, o que, por sua vez, trouxe uma alteração no Cálculo da Taxa de Sucesso de Graduação do curso, pois houve mudança na sua duração, sendo aumentado em mais um semestre. Estes períodos estavam assim distribuídos: De 2002 a 2007 – Agronomia, Engenharia Florestal e Engenharia de Pesca (4 anos), Medicina Veterinária (4,5 anos) e Zootecnia (2002 a 2005 -3,5 anos e 2007 4 anos).

Na tabela 1, verifica-se como as vagas ficaram assim distribuídas nos períodos estudados.

Tabela 1 - Distribuição das vagas na UFRA por tipo de escola, 2002-2007

Cursos	2002-2004		2005-2007	
	Pública	Privada	Cotistas	Não cotistas
Agronomia				
Eng. Florestal				
Med. Veterinária	465 (43,66%)	600 (46,34%)	695 (67,02%)	342 (32,98%)
Eng. Pesca				
Zootecnia				

Fonte: Dados da pesquisa.

4 INDICADORES FORMULADOS PARA O PERÍODO DE 2002 A 2007

Aplica-se para cada segmento, estudantes oriundos de escola pública e privada (2002 - 2004), antes da adoção das cotas, e cotistas e não cotistas (2005 - 2007), pós-adoção de cotas. Para avaliar o desempenho das cotas, procedeu-se a comparação entre estudantes oriundos da escola pública e da escola privada (2002 a 2004) e estudantes cotistas e não cotistas (2005 a 2007). Para cálculo e comparações do IER, utilizamos as seguintes definições de taxas e suas respectivas fórmulas.

Taxa de rendimento acadêmico (TRA) - (Coeficiente de Rendimento Geral): Taxa calculada por meio da média entre os coeficientes de rendimento geral dos estudantes, obtida no SISCA.

a) Fórmula para TRA

$$TRA = \frac{\sum CRG}{N_i}$$

Onde: TRC, Taxa de Rendimento Acadêmico dos cotistas;

Σ_{CRG} , Somatório dos CRGs dos estudantes;

$N_i N_i$, Número de ingressantes por curso.

Maior frequência de CRG, entre graduados no período normal e retidos: Obtida por meio da maior frequência de CRG (classe modal).

Taxa de Sucesso na Graduação: Taxa calculada por meio da fórmula utilizada pelo TCU, número de estudantes diplomados após integralização do curso (formado regularmente no tempo mínimo estabelecido no projeto Pedagógico do curso), dividido pelo número total de estudantes ingressantes no ano em estudo.

b) Fórmula para TSG

$$TSG = \frac{N_{di}}{N_{ie}} * 100$$

Onde: TSG, Taxa de Sucesso na Graduação;

N_{di} , Número de diplomados;

N_{ie} , Número de ingressantes no ano em estudo.

5 COMPARAÇÕES ENTRE OS PERÍODOS 2002 A 2004 E 2005 A 2007 UTILIZANDO O BIOESTAT

Para as comparações entre as escolas públicas e privadas realizamos o Teste Binomial no BioEstat 5.0, programa estatístico gratuito com 210 aplicativos. Foi

testada a diferença entre duas proporções amostrais independentes, procurando-se determinar se a diferença $(p_1 - p_2)(p_1 - p_2)$ é de tal grandeza que permita rejeitar a hipótese de nulidade. Conforme recomendação, o tamanho de cada amostra devia ser suficiente para a devida aproximação da distribuição binomial à curva normal, ou seja, quando atendidas duas condições: $n_1 \bar{p}_1 \bar{q}_1 \geq 5$, $n_1 \bar{p}_1 \bar{q}_1 \geq 5$ e $n_2 \bar{p}_2 \bar{q}_2 \geq 5$, $n_2 \bar{p}_2 \bar{q}_2 \geq 5$.

Nas comparações, foram utilizados os dados mais importantes por indicador, ou seja, que melhor representava cada um deles; No IER, utilizamos a TSG e Teste efetuado por meio do BioEstat utilizando o quantitativo Total de ingressantes e total de graduados no prazo normal do PPC.

6 RESULTADOS DOS INDICADORES DE EFICIÊNCIA E RENDIMENTO

Apresentaremos os resultados numéricos das cotas sociais na UFRA, nos períodos sem cotas (2002 a 2004) e com cotas (2005 a 2007). Realizamos as comparações entre os períodos, para verificar as semelhanças e diferenças. Em seguida, foi testada a hipótese de pesquisa.

Discorreremos acerca dos resultados do IER dos cinco cursos de graduação estudados. Sendo o CRG, o Coeficiente Geral de Rendimento do aluno, média entre todas as notas alcançadas nas disciplinas do curso. Já a Taxa de Rendimento refere-se aqueles que graduaram no período normal (mesmo tempo estabelecido no PPC), já os Graduados Retidos (são aqueles que se graduaram após o período normal, com alguma interrupção, retenção ou trancamento em algum período da graduação).

7 RESULTADO DO INDICADOR DE EFICIÊNCIA E RENDIMENTO

Na análise dos resultados da Tabela 2, verificamos que a classe modal do Coeficiente de Rendimento acadêmico dos estudantes é de 6,00 a 7,99, e se manteve de 2002 a 2007, num quantitativo maior para a pública em 2002, com frequência de 126 pontos de CRG. Quanto a 2003 e 2004, a maior ocorrência foi para estudantes de escola privada.

No período de 2005 a 2007, com a adoção das cotas, a maior frequência foi para as escolas públicas, com 72, 115 e 104 repetições respectivamente. Desta forma, concluímos que não houve alteração no Coeficiente de Rendimento Geral dos Estudantes.

Tabela 2 - Frequência de CRG nos cursos da UFRA, 2002 – 2007

Ano	Origem	CRG		
		4,00 — 5,99	6,00 — 7,99	8,00 — 9,99
2002	Publ	27	126	1
	Priv	19	111	4
2003	Publ	39	75	2
	Priv	28	97	3
2004	Publ	12	46	3
	Priv	20	83	5
2005	Cota	26	72	3
	Ñ cota	22	59	4
2006	Cota	25	115	4
	Cota	26	72	3
2007	Ñ cota	22	59	4
	Cota	25	115	4

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 3, pode-se inferir que, em 2002, houve pouca diferença na Taxa de Rendimento entre escola pública e privada para os Graduados Normais e para os Graduados retidos também, salvo o curso de Zootecnia, com Taxa de 7,45 para escola privada, e 6,96 para a pública.

Em 2003 e 2004, observa-se também um equilíbrio nas taxas tanto para os Graduados Normais quanto para os Graduados Retidos. O registro mais significativo é do ano de 2004 para o curso de Zootecnia, que não possui CRG's, apresentando a Taxa de rendimento (0,0) zero. Em 2005, manteve-se o mesmo equilíbrio dos anos anteriores, tanto para cota quanto para não cota, na Graduação Normal e de Retidos, respectivamente.

O curso de Zootecnia continuou sem rendimento para a cota e não cota na Graduação Normal, apresentando a Taxa 20,00 de Rendimento na Graduação dos Retidos, para cota e também para não cota. No ano de 2006, as Taxas apresentadas mostravam uma diferença em relação às demais; dois cursos apresentaram a maior Taxa de rendimento de todo período do estudo: 7, 94, para Engenharia Florestal; e 7, 98, para o curso de Engenharia de Pesca, para os não cotistas Graduados no período Normal. O último curso citado não teve Graduados retidos para estudantes não cotistas em 2006, o que se repetiu em 2007, desta vez com os cotistas.

No ano de 2007, ocorreu o mesmo equilíbrio dos anos anteriores, na Graduação Normal e de Retidos; Zootecnia não registrou retidos em 2007.

Com base nos dados da Tabela e na tabela 15, verifica-se que a classe de maior frequência de CRG's estava em torno de 6,00 a 7,99, com predominância de

CRG 6,00, ou seja 80% das Coeficientes de rendimento, tanto para estudantes de escola pública quanto estudantes oriundos de escola privada. Podemos inferir que o rendimento Geral dos estudantes no período estudado é ligeiramente acima da média adotada na UFRA para aprovação, que neste período era 4,0 pontos, porém considera-se como um desempenho mediano dos estudantes, pois apenas 10% deles conseguia um excelente desempenho, ou seja, CRG acima de 8,0 pontos.

Tabela 3 - Taxa de rendimento acadêmico da UFRA, por cursos, tipo de escola e tempo de graduação, 2002-2007.

CURSOS	2002				2003				2004			
	PUBL		PRIV		PUBL		PRIV		PUBL		PRIV	
	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido
AGRO	6,73	4,70	6,84	5,51	6,68	4,82	6,26	5,29	7,00	5,40	7,09	5,41
ENG. FLOR	7,00	5,49	6,53	5,27	6,68	5,42	6,69	4,87	7,30	5,32	7,29	5,66
MED. VET.	6,83	5,91	6,90	6,23	6,80	5,52	6,94	5,59	6,79	4,53	6,98	4,79
ENG. PESCA	7,02	5,87	7,35	5,39	7,74	5,61	7,21	6,23	7,36	4,10	7,39	6,13
ZOO	6,96	6,12	7,45	6,61	6,42	5,60	5,85	6,72	0,00	4,91	0,00	5,91

CURSOS	2005				2006				2007			
	COTA		Ñ COTA		COTA		Ñ COTA		COTA		Ñ COTA	
	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido	Graduação Normal	Graduação Retido
AGRO	6,49	5,64	6,20	5,54	6,98	5,57	6,86	5,86	6,98	5,59	7,03	6,05
ENG. FLOR	7,06	5,46	6,99	5,57	7,19	5,84	7,94	4,39	6,84	6,05	6,43	5,96
MED. VET.	6,82	5,61	6,33	6,78	6,70	6,09	7,51	5,34	6,64	6,10	7,28	5,54
ENG. PESCA	7,29	6,84	7,68	6,06	7,64	5,95	7,98	0,00	7,46	0,00	7,84	0,00
ZOO	0,00	5,80	7,48	5,94	7,08	5,97	6,51	7,08	6,62	6,34	7,28	0,00

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 4, apresenta-se a TSG. Segundo a qual, em 2002, o maior percentual de formados estava no curso de Engenharia Florestal, com TSG de 76,19% para os estudantes de escola pública; já os estudantes de escola privada tinham TSG de 75,00%. Nesse mesmo período, o curso de Zootecnia apresentou a menor TSG, com 18,18 para a escola pública e 16,67 para a escola privada. Em 2003, as maiores TSG estavam com a escola privada, 60% do total, destaque para o curso de Engenharia Florestal com TSG de 67,86% da escola privada e 54,55% para escola pública. Nesse mesmo ano, Medicina Veterinária registrou uma TSG

de apenas 8,33% para escola pública e 44,00% para a escola privada. O curso de Zootecnia, pelo segundo ano consecutivo, apresentou uma baixa TSG, bem menor que a obtida no ano anterior, 11, 11% para a escola pública e 8, 33% para a escola privada.

No ano de 2004, a maior taxa entre os cursos foi de Engenharia de Pesca, com taxa de 60,00% para a escola pública e 31% para a escola privada. Nesse ano, Zootecnia não teve estudante graduado no período normal. No ano de 2005, a maior TSG entre os cursos foi no curso de Engenharia de Pesca, com 57,14% para escola pública. Porém, no geral, a escola privada apresentou as maiores taxas, 60% do total. Nesse ano, o curso de Zootecnia permaneceu sem nenhum estudante formado no período normal para a escola pública. Porém, já alcançou uma taxa de 20,00% para a escola particular.

No ano de 2006, a TSG da escola pública voltou a crescer, obtendo 52,83%, 52,63% e 52,34%, respectivamente, para os cursos de Engenharia Florestal, Engenharia de Pesca e Agronomia.

Nesse mesmo ano, o curso de Zootecnia registrou uma taxa de 18,18% para a escola particular e 16,67% para a escola pública. No ano de 2007, 80% das maiores TSG estavam com a escola pública, destaque para a taxa de Engenharia Pesca, 66,67%. Zootecnia teve uma melhora em sua TSG em relação aos anos anteriores, com TSG de 31,25% para a escola pública e 50,00% para a escola privada.

Tabela 4 - Taxa de Sucesso na Graduação da UFRA, por curso e escola de origem, 2002-2007.

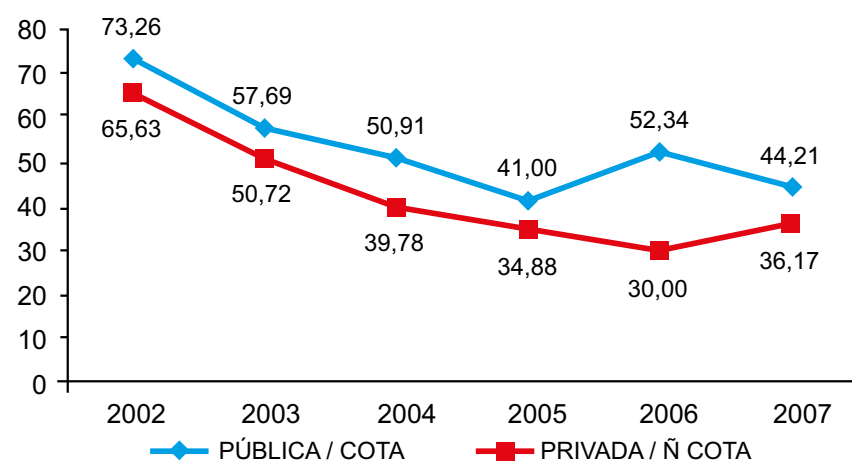
CURSO	2002 (%)		2003 (%)		2004 (%)	
	PUBL	PRIV	PUBL	PRIV	PUBL	PRIV
AGRO.	73,26	65,63	57,69	50,72	50,91	39,78
ENG. FLOR.	76,19	75,00	54,55	67,86	36,36	36,54
MED. VET.	48,15	50,00	8,33	44,00	33,33	29,31
ENG. PESCA	75,00	60,00	33,33	57,14	60,00	31,58
ZOOTECNIA	18,18	16,67	11,11	8,33	0	0

CURSO	2005(%)		2006(%)		2007(%)	
	COTA	Ñ COTA	COTA	Ñ COTA	COTA	Ñ COTA
AGRO.	41,00	34,88	52,34	30,00	44,21	36,17
ENG. FLOR.	40,74	50,00	52,83	31,82	45,65	15,38
MED. VET.	31,82	34,48	30,23	43,48	44,74	40,63
ENG. PESCA	57,14	40,00	52,63	22,22	66,67	50,00
ZOOTECNIA	0	20,00	16,67	18,18	31,25	50,00

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação aos cursos pesquisados, analisamos primeiramente o curso de Agronomia, a TSG apresentou-se com um decréscimo de estudantes diplomados, dentro do período estabelecido no PPC. Tanto para a escola pública quanto para a escola privada houve um pequeno crescimento em 2006; para escola pública, houve um novo decréscimo em 2007. A escola privada também apresentou um aumento na TSG em 2007. Os estudantes da escola pública têm a maior TSG no curso de Agronomia. Podemos inferir que ao longo dos anos tem havido uma sensível perda para o curso, pois não se cumpre o que é ideal para um curso de graduação: completar o ciclo com a diplomação de estudantes no tempo correto. Isso acarreta perdas para a universidade e a sociedade como um todo, pelo investimento anual realizado pelos cofres públicos para cada estudante que ingressa numa instituição pública.

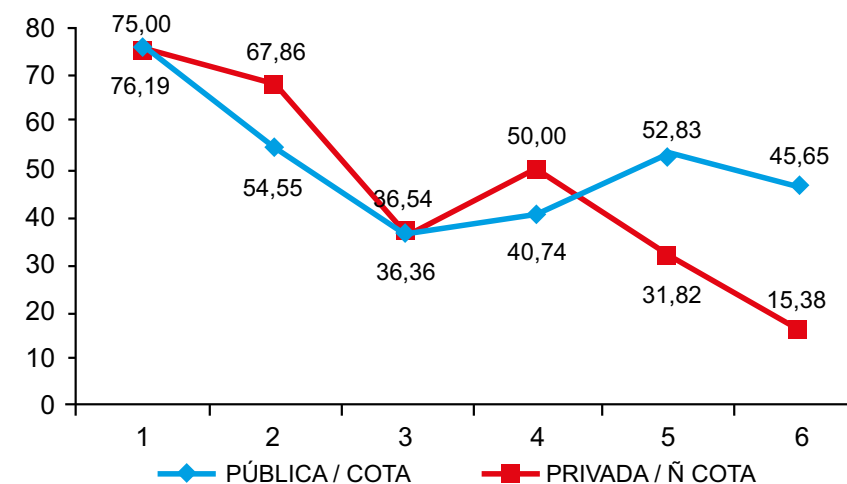
Gráfico 1 - Taxa de Sucesso na Graduação no curso de Agronomia, por escola de origem, 2002-2007.



Fonte: Dados da pesquisa.

A TSG no curso de Engenharia Florestal apresentou-se com um decréscimo acentuado de estudantes diplomados, dentro do período estabelecido no PPC. Para a escola privada, ocorreu um crescimento em 2005 e baixou novamente sua TSG em 2006 e 2007. A escola pública também apresentou aumento na TSG em 2005 e 2006 e novo decréscimo em 2007. Os estudantes da escola pública têm a maior TSG no curso de Engenharia Florestal. Podemos inferir que após a adoção de cotas os estudantes de escola particular têm se diplomado menos, dado observado pela diminuição da sua TSG.

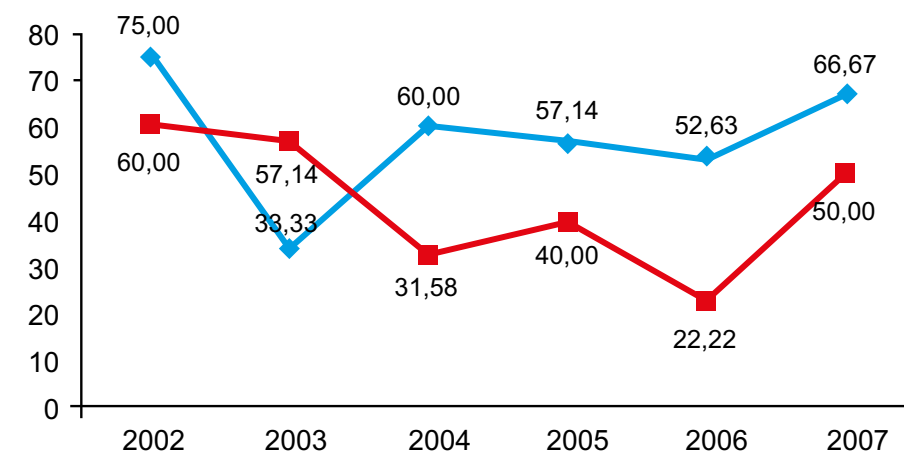
Gráfico 2 - TSG no curso de Engenharia Florestal, por escola de origem, 2002-2007.



Fonte: Dados da pesquisa.

O curso de Engenharia de Pesca apresentou-se com uma TSG regular para a escola pública, com uma queda em 2003, mas normalizou-se ao longo do período estudado. Em relação aos estudantes de escola particular, houve um declínio na TSG em 2004 e 2006, mas esta voltou a crescer em 2007. A melhor TSG da UFRA em relação aos demais cursos é Engenharia de Pesca, de estudantes de escola pública.

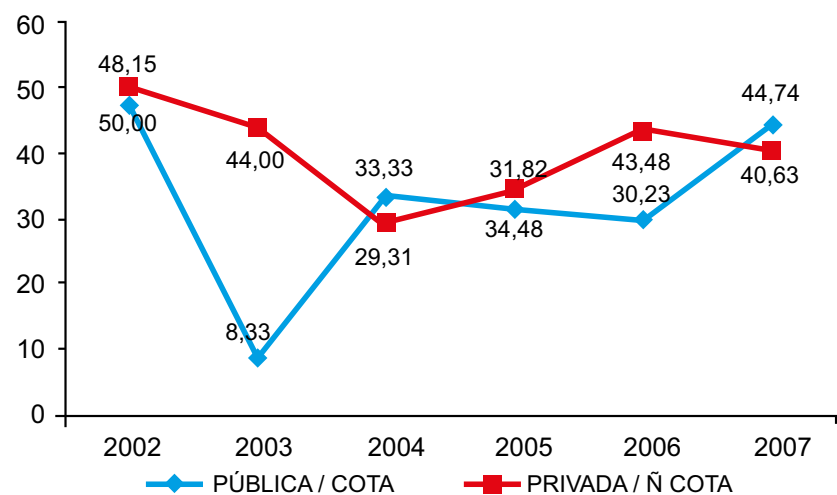
Gráfico 3 - TSG no curso de Engenharia de Pesca, por escola de origem, 2002-2007.



Fonte: Dados da pesquisa.

O curso de Medicina Veterinária apresentou-se com uma TSG regular para a escola pública, com uma queda significativa em 2003, mas normalizou-se ao longo do período estudado e manteve o aumento em 2007. Em relação aos estudantes de escola particular, estes diplomaram mais que estudantes da escola pública, também com aumento crescente em sua TSG e pequena redução em 2007.

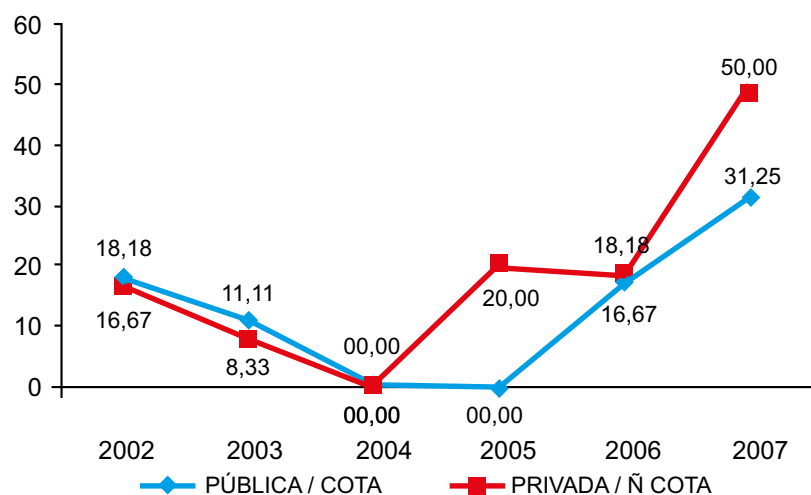
Gráfico 4 - TSG no curso de Medicina Veterinária, por escola de origem.



Fonte: Dados da pesquisa.

O curso de Zootecnia apresentou os piores índices da UFRA em relação à TSG, ao longo de 2002 a 2004, sem nenhum diplomado em 2004, para ambas as escolas, pública e privada. Permaneceu sem diplomados para escola pública em 2005, mas cresceu em 2006 e 2007. Os estudantes de escola privada começaram a aumentar a TSG a partir de 2005.

Gráfico 5 - TSG de Zootecnia, por escola de origem, 2002-2007.



Fonte: Dados da pesquisa.

Comparações dos elementos da Taxa de Sucesso da Graduação, entre os períodos de 2002-2004 a 2005-2007, por tipo de escola de origem.

Com base nos dados amostrais, ao nível de significância de 5%, há evidências de que as Taxas de Sucesso da Graduação dos cursos da UFRA, por tipo de escola,

pública e privada, no período de 2002 a 2007 são iguais, mesmo após adoção de cotas na universidade. O p-valor bilateral $(p_1 \neq p_2) / (p_1 = p_2)$ é 0,0005 para escola pública e 0,0019 para a escola particular.

Tabela 5 - Teste de elementos da TSG na UFRA, por tipo de escola entre os períodos 2002 a 2004 e 2005-2007

Período	2002-2004		Teste Binomial
Escola	Pública	Cota	Z = 3.4964 p1 = 0.5333 p2 = 0.4288 Bilateral = 0,0005
Ingressantes	465	695	
Total de estudantes diplomado no período PPC	248	298	
Período	2005-2007		Teste Binomial
Escola	Privada	Ñ Cota	Z = 3.0991 p1 = 0.4483 p2 = 0.3450 Bilateral = 0,0019
Ingressantes	600	342	
Total de estudantes diplomado no período PPC	269	118	

Fonte: Dados da pesquisa.

8 CONCLUSÕES

Ao término desta pesquisa, dividiremos nossas considerações finais em dois pontos básicos: o primeiro relaciona-se ao cumprimento do escopo da pesquisa e o segundo destaca a possibilidade de avanços, em que destacamos a necessidade de continuidade do tema problematizado, pois este se trata apenas de um estudo inicial, mas, se utilizado sistematicamente na instituição, pode se transformar num excelente instrumento de gestão na UFRA.

Dentre os objetivos alcançados, destacamos a caracterização dos estudantes de escola particular e de escola pública na UFRA e a comparação entre eles, pois estudos comparativos, dessa natureza, inexistiam na instituição.

Quanto aos indicadores analisados, conclui-se que: Os indicadores de eficiência e rendimento não evidenciaram mudanças substanciais, pois o rendimento medido pelo CRG manteve-se no mesmo valor durante todo o período estudado, e a TSG também se manteve comprovada nos testes estatísticos. Existem diferenças em alguns cursos, quando analisados separadamente.

Com estas constatações, confirma-se que a hipótese desta pesquisa - “não existe decréscimo no desempenho acadêmico dos estudantes da UFRA após adoção do sistema de cotas para o ingresso na instituição” - não deve ser rejeitada, pois não há evidência do decréscimo, diante dos resultados dos dados dos indicadores estudados.

Recomenda-se à Pró-Reitoria de Ensino aplicação dos indicadores evidenciados nesta pesquisa, em períodos semestrais ou anuais, e avaliação sistemática de estudantes cotistas e não cotistas.

Para os estudos futuros, deve-se enfatizar mais os dados/análises/comparações relacionados aos cursos de graduação, pois não foi feito, em virtude de não ser escopo da pesquisa, análise por curso. Sugere-se que sejam estudadas as causas dos fenômenos apresentados, explorados aspectos socioeconômicos, para que possam ser qualificados, e subsidiados melhor os tomadores de decisão no combate aos problemas apresentados.

Por tratar-se de estudo que envolve a temática cota, necessário se faz investigar quais as maiores dificuldades em relação às disciplinas, áreas e períodos de maior incidência de insucesso, para que possamos, por meio de programas de nivelamento, auxiliar os estudantes em suas dificuldades progressas que atingem diretamente seu desempenho acadêmico.

Uma das limitações do estudo é que ao estudar uma geração completa temos apenas o resultado de determinada turma/ano na sua saída, sem menosprezar tais dados que servem como parâmetro para trabalhar outras turmas/anos. Contudo, o ideal é que possamos realizar estes estudos anualmente, quiçá, semestralmente, para que possamos combater os fenômenos que se apresentam durante o desenvolvimento do curso e trazem grandes perdas à universidade e, conseqüentemente, à sociedade.

Por fim, vale registrar que o esforço apresentado neste estudo se destaca mais pela sistematização e problematização da temática, com tentativas de comparar o período anterior e posterior à cota numa perspectiva inicial, para fomentar novas linhas de investigação, pois muitos temas abordados no estudo, por si só, são muito abrangentes, necessitam de estudos específicos, mais detalhados, a título de exemplo, a evasão.

REFERÊNCIAS

AS AÇÕES afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL AS MINORIAS E O DIREITO – 2001: BRASÍLIA. As minorias e o direito. Brasília: Conselho da Justiça Federal; AJUFE; Fundação Pedro Jorge de Mello e Silva; The British Council, 2003. p. 95-132.

BRASIL. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Brasília, DF: Comissão de Estudos Especiais: SESU/MEC, ANDIFES/ABRUEM, 1996.

DECLARAÇÃO de Durban e plano de ação. III Conferência Mundial de Combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerâncias correlatas. Brasília, DF: Ministério da Cultura, Fundação Cultural Palmares, 2001.

DIVERSIDADE religiosa e direitos humanos. Brasília, DF: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2004, Vol. 1.

DWORKIN, R. Uma questão de princípio. São Paulo: M. Fontes, 2001.

EDITAL do Vestibular 2003/CPV/ UFRA. Belém, 2003.

EDITAL do Vestibular 2004/CPV/ UFRA. Belém, 2004.

EDITAL do Vestibular 2005/CPS/ UFRA. Belém, 2005.

EDITAL do Vestibular 2006/CPS/ UFRA. Belém, 2006.

EDITAL do Vestibular 2007/CPS/ UFRA. Belém, 2007.

GOMES, J. B. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade. O direito como Instrumento de Transformação Social. A Experiência do EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

LIBONATTI, V.; SAMPAIO, M.; BRASIL, H. Memórias da UFRA. Belém: UFRA, 2003.

MOEHLECKE, S. Propostas de ações afirmativas no Brasil: o acesso da população negra ao ensino superior. 2000. 176 f. Dissertação (mestrado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

REGIMENTO Geral da UFRA. Belém, 2004. 27 p.

RELATÓRIO do Vestibular 2002/CPV/ UFRA. Belém, 2002.

RELATÓRIO do Vestibular 2003/CPV/ UFRA. Belém, 2003.

RELATÓRIO do Vestibular 2004/CPV/ UFRA. Belém, 2004.

RELATÓRIO do Vestibular 2005/CPS/ UFRA. Belém, 2005.

RELATÓRIO do Vestibular 2006/CPS/ UFRA. Belém, 2006.

RELATÓRIO do Vestibular 2007/CPS/ UFRA. Belém, 2007.

SANTOS, W. H. Reflexões para transformação da UFRA em FCAP. Belém: EdUFRA, 2001.

SOWELL, T. Ação afirmativa ao redor do mundo: estudo empírico. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004.

UFRA. Edital do Vestibular 2002/CPV/ UFRA. Belém, 2002.

W. H. Registros Históricos: contribuição à memória da UFRA. Belém: EDUFRA, 2014.

Capítulo 6

Valores, Atitudes e Satisfação no Trabalho, no contexto Do Campus de Belém da Universidade Federal Rural da Amazônia



José de Ribamar Santos Reis
Tecnólogo em Gestão Pública
riba.santosreis@hotmail.com

Valores, Atitudes e Satisfação no Trabalho, no contexto Do Campus de Belém da Universidade Federal Rural da Amazônia

RESUMO

Este artigo justifica-se por conta da grande influência que a satisfação no trabalho demonstra exercer sobre os trabalhadores e tem como propósito uma análise das relações que interferem nos valores e atitudes humanas e seus envolvimento em suas atividades laborais, objetivando-se verificar o grau de satisfação dos servidores do campus de Belém da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA, ao desenvolverem atribuições relativas aos objetivos da Instituição. Os dados foram coletados com o uso de questionários individuais aplicados a servidores dos diversos departamentos da UFRA, com escolha aleatória. O resultado da pesquisa foi analisado usando-se a técnica de análise de conteúdo, onde verificou-se que, para os entrevistados, a satisfação no trabalho está diretamente ligada às condições de trabalho, tais como: disponibilidade de materiais, procedimentos burocráticos, reconhecimento do trabalho por seus superiores e a existência de uma política de salários que vá ao encontro de suas expectativas de sobrevivência social, moral e educacional.

Palavras-chave: Valores. Atitudes. Satisfação.

1 INTRODUÇÃO

Os servidores públicos, assim como quaisquer outros trabalhadores, possuem atribuições, prazos e horários que devem ser cumpridos e, para que desenvolvam com satisfação suas tarefas, precisam ter reconhecidos seus valores, pois são deveras importantes quando se estuda o desenvolvimento de uma organização, porque constroem o alicerce da compreensão das atitudes, além de exercerem influência sobre nossas percepções. Os valores, de maneira geral, influenciam nas atitudes e comportamentos. De acordo com Rokeach (1973, p.187) “um valor é uma crença duradoura de que um modo de conduta específico ou um estado de existência é pessoalmente ou socialmente preferível a outros opostos ou concorrentes”. Atitudes são menos estáveis e, embora não sendo o mesmo que valores, estão inter-relacionados, podem ser eficientemente influenciadas e alteradas. De acordo com Locke, citado por Bergamini e Coda, em 1990, compreende-se como satisfação no trabalho o vínculo coexistente entre o que uma pessoa espera de seu trabalho e o que ela sente que está recebendo. É também um sentimento emocionalmente prazeroso, fruto do que um profissional avalia sobre até onde as funções por ele desenvolvidas condizem com seus objetivos, necessidades e valores.

A Universidade tem como dever e obrigação fundamental gerar e difundir conhecimento. Precisa ser produtiva, ensinando com qualidade e originalidade

para atender as recentes demandas profissionais, ser vista como órgão vital ao crescimento do país. Então, deve procurar sempre prestar serviços de excelente qualidade e suas atividades precisam ser bem identificadas, e aqueles que proporcionam seu funcionamento precisam ser, de modo constante, desenvolvidos e valorizados para que, assim, alcancem seus objetivos profissionais e pessoais. Cabe destaque, como fatores que afetam as relações de trabalho, o estado de espírito das pessoas e a satisfação em trabalhar.

Com a lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005, o Governo Federal atendeu a antigas reivindicações dos servidores das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, implantando o Plano de Cargos e Carreira dos Técnicos Administrativos da Educação – PCCTAE. Essa medida fez acontecer a realização de ações de formação profissional técnico-científica e proporcionou ganhos institucionais e satisfação profissional para os servidores das IFES.

O Decreto nº 5.797, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal, diz que ela deve ser implementada pelos diversos órgãos e entidades da administração pública federal, diretas, autárquicas ou fundacionais, e define as regras para a capacitação dos servidores, na busca de melhorar a eficiência e qualidade do serviço público e a valorização do servidor, através de capacitação permanente. As ações de capacitação devem contribuir para o desenvolvimento e a atualização profissional do servidor e estar em harmonia com as exigências da instituição. Em tal sentido, a UFRA tem desenvolvido ações de acordo com o PCCTAE, em conformidade com o exigido na legislação vigente sobre a gestão e desenvolvimento de pessoas da administração pública federal. Assim, poderá “formar profissionais qualificados, compartilhar conhecimentos com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia” (A MISSÃO DA UFRA, 2014-2024), “ser referência nacional e internacional como universidade de excelência na formação de profissionais para atuar na Amazônia e no Brasil” (A VISÃO DA UFRA, 2014-2024), sempre atenta a um de seus valores fundamentais: a “Ética – respeito, integridade e dignidade aos seres humanos, com o fito de assegurar os princípios morais aos cidadãos em prol do bem comum” (OS VALORES DA UFRA, 2014-2024).

Este trabalho pode ser considerado de certa relevância ao notar que a satisfação dos servidores do campus de Belém da Universidade Federal Rural da Amazônia é fator primordial ao alcance de metas e à melhoria no atendimento a comunidade em geral, considerando-se suas atitudes e seus valores em prol do melhor desenvolvimento de suas atividades. Busca-se aqui conhecer o grau de satisfação dos servidores do campus de Belém da UFRA, inter-relacionados com seus valores e atitudes no trabalho, com uma análise dos fatores que influenciam essa satisfação, para que se possam apresentar propostas de melhorias nas dimensões de insatisfação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para um bom embasamento teórico visando a uma melhor análise dos resultados, se faz necessária a apresentação de algumas teorias importantes para a compreensão do que são valores, atitudes e satisfação, a exemplo de definições feitas por Anthony Robbins e **Henry Gleitman (1999)**, que serão usadas na análise dos fatores socioambientais que têm influência sobre o comportamento no trabalho, dos servidores do campus de Belém da UFRA.

Uma de suas muitas definições, diz que valor é o conjunto de características de uma pessoa ou organização que determinam o comportamento e a interação da pessoa ou organização com outros indivíduos e com o meio ambiente. Os valores humanos são valores morais que afetam a conduta das pessoas, podendo ser considerados valores sociais e éticos, e constituem um conjunto de regras estabelecidas para uma convivência saudável dentro de uma sociedade. Possuem elementos de julgamento, baseado naquilo que o indivíduo crê ser correto, bom ou desejável. Representam uma convicção básica sobre um modo de conduta ou de concepção individual ou social. *VALOR: 1. Qualidade do que tem força. 2. Valentia; coragem; esforço; mérito; 3. Preço. 4. Valia; estimação. 5. Importância. (Rocha, 1996, p. 631).*

No Dicionário das Ciências Sociais Birou (1976, p. 419) escreve: “a palavra ‘valor’ é uma das que possuem significação mais rica, mais complexa e mais difícil de definir”. A sua descrição de “valor” sugere que seja a “capacidade de algo para satisfazer um desejo, uma necessidade ou uma aspiração humana, podendo ser esse valor de ordem econômica, jurídica, ética ou moral, cultural e religiosa”. Para o idealismo objetivo, o valor encontra-se fora das pessoas; para o idealismo subjetivo, em contrapartida, o valor encontra-se na consciência (isto é, na subjetividade das pessoas que fazem uso do valor). Para a corrente filosófica do materialismo, a natureza do valor reside na capacidade do ser humano em valorizar o mundo de forma objetiva. Na Grécia Antiga, o conceito de valor era tratado como algo geral e sem divisões, mas desde a especialização dos estudos, foram surgindo diferentes tipos de valores e foram sendo relacionados com diferentes disciplinas e ciências. Pode-se dizer que os valores são crenças de maior categoria, partilhadas por uma cultura e que surgem do consenso social.

2.1 Valores

Os valores representam o conjunto de características de uma pessoa ou organização, determinam o comportamento e a interação da pessoa ou organização com outros indivíduos e com o meio ambiente. Os valores humanos são valores morais que afetam a conduta das pessoas, podendo ser considerados valores sociais e éticos, e constituem um conjunto de regras estabelecidas para uma convivência saudável dentro de uma sociedade. Possuem elementos de julgamento, baseado naquilo que o indivíduo crê ser correto, bom ou desejável. Representam uma

convicção básica sobre um modo de conduta ou de concepção individual ou social. VALOR: 1. Qualidade do que tem força. 2. Valentia; coragem; esforço; mérito; 3. Preço. 4. Valia; estimação. 5. Importância. (ROCHA, 1996, p. 631).

Émile Durkheim escreve: “O julgamento de valor não visa expressar aquilo que as coisas são, mas o valor que elas têm em relação a um sujeito consciente. Quando atribuo valores aos seres ou aos objetos, estou apenas expressando qual o valor que este tem para mim, mesmo que eu não dê tanta importância a este ser/objeto, mas, não importa qual o tipo de opinião que for atribuída ao objeto, o seu valor não se tornará menor do que aquele considerado no momento”.

Para o idealismo objetivo, o valor encontra-se fora das pessoas; para o idealismo subjetivo, em contrapartida, o valor encontra-se na consciência (isto é, na subjetividade das pessoas que fazem uso do valor). Para a corrente filosófica do materialismo, a natureza do valor reside na capacidade do ser humano em valorizar o mundo de forma objetiva. Na Grécia Antiga, o conceito de valor era tratado como algo geral e sem divisões, mas desde a especialização dos estudos, foram surgindo diferentes tipos de valores e foram sendo relacionados com diferentes disciplinas e ciências.

Pode-se dizer que os valores são crenças de maior categoria, partilhadas por uma cultura e que surgem do consenso social.

Tipos de Valores

De acordo com Robbins (2004) é possível classificar os valores em duas abordagens: valores terminais e valores instrumentais, baseando-se em um trabalho conhecido como Levantamento de Valores, de Rockeach (1973). Formado por dois conjuntos de valores, os quais variam muito de grupo para grupo, notando-se que os valores de indivíduos que estão em categorias ocupacionais parecidas são, em geral, parecidos.

2.2.1 Valores Terminais

São os objetivos fundamentais da vida pelos quais lutamos. Metas que as pessoas desejam alcançar durante a vida (ROBBINS, 2004).

2.2.2 Valores Instrumentais

Direcionamentos para o existir, por onde guiamos o nosso comportamento no dia-a-dia, tais como, honestidade, ambição, coragem, responsabilidade etc. Modos preferenciais de comportamento ou meios para alcançar as metas dos valores terminais (ROBBINS, 2004).

3 ATITUDES

Gleitman, Fridlund e Reisberg (2007, p. 225), definem atitudes como uma “disposição relativamente estável, avaliativa, que faz uma pessoa pensar, sentir ou comportar-se, positiva ou negativamente em relação a determinada pessoa, grupo ou problema social”.

Então, podemos dizer que

“atitudes são a vertente psicológica de um comportamento. São as nossas expectativas, concepções, conhecimentos e o nosso modo de ver as coisas, que, somados, atuam sobre a nossa avaliação de alguma coisa ou de alguém. Avaliação essa que leva a um comportamento ou a pensamentos e sentimentos. Através do que pensamos e sentimos, podemos efetivar condutas, e, pelas condutas, temos a possibilidade de conduzir atitudes” (A. G. FONSECA, TIAGO, 2013).

Atitude pode ser como uma avaliação positiva ou negativa de pessoas, objetos, eventos, atividades e ideais.

3.1 Tipos de Atitudes

São muitas as atitudes que podemos observar em alguém em uma situação normal de convivência. Porém, três tipos têm relacionamento em vários aspectos com seu ambiente de trabalho: satisfação com o trabalho, envolvimento com o trabalho e comprometimento organizacional.

3.1.1 Satisfação com o Trabalho

Tem referência à atitude geral de uma pessoa em relação ao trabalho que desenvolve, desde um alto estado de satisfação, quando apresenta atitudes positivas, ao mais baixo estado de satisfação onde a pessoa prejudica a organização como um todo.

3.1.2 Envolvimento com o Trabalho

Pode-se definir envolvimento com o trabalho a autoavaliação do trabalhador relativa à importância deste no desenvolvimento da organização. Quanto mais envolvido com a organização está o trabalhador, em tese, mais ele se identifica com os valores e os objetivos da organização.

3.1.3 Comprometimento Organizacional

Comprometimento organizacional se define como o equilíbrio do trabalhador com sua empresa e seus objetivos, podendo existir uma relação entre o comprometimento organizacional e a sua produtividade. Um trabalhador pode, mesmo achando suas tarefas pouco satisfatórias, manter uma boa relação com a empresa, considerando a situação como temporária. A partir do momento que a circunstância deixa de ser passageira do modo de ver do trabalhador, dá-se início a uma degradação da imagem da empresa.

4 SATISFAÇÃO

Existem várias maneiras de se compreender satisfação, de acordo com o contexto utilizado, como, por exemplo, o prazer ou felicidade que alguém sente por alguma coisa ou por outra pessoa.

4.1 Satisfação no Trabalho

Em relação ao trabalho, ainda que de difícil definição, pode ser entendida como uma atitude, existindo aí, componentes afetivos, comportamentais e cognitivos. A satisfação influencia bastante no desenvolvimento das atividades do trabalhador dentro ou fora do local de trabalho, exercendo forte efeito na sua saúde física e mental. A década de 30 marcou o início de algumas polêmicas entre os conceitos dados a satisfação no trabalho pela Psicologia Social e pela Psicologia Organizacional (PEDRO; PEIXOTO, 2006).

A Psicologia Social conceitua satisfação no trabalho como “um conjunto de sentimentos positivos ou negativos que o indivíduo manifesta em relação ao seu trabalho” (SMITH; KENDALL; HULIN, 1969 apud SECO, 2000 apud PEDRO; PEIXOTO, 2006).

No âmbito da Ciência e da Educação, Bastos (1995 apud PEDRO; PEIXOTO, 2006) argumenta que a satisfação no trabalho pode ser compreendida como “uma cognição, ainda que ornamentada de componentes afetivos, que aparece associada a aspectos como a autoestima, o envelhecimento no trabalho e o comprometimento organizacional”. De acordo com Chopra (1991, p.134), “as pessoas vivem melhor se estiverem satisfeitas no trabalho”. Segundo ele, quem não gosta do que faz, quem não está contente com o trabalho que tem, propendem a manifestar dor de cabeça, ansiedade, hipertensão e, até mesmo, obesidade.

De acordo com Oliveira (2009), por ser uma parte da satisfação de vida, a satisfação no trabalho tende a influenciar outras áreas da vida das pessoas, como atitudes referentes à família, autoconfiança etc.

4.1.1 Satisfação no Trabalho como Sinônimo de Motivação

A confusão entre os termos “satisfação” e “motivação” é apontada como causadora de má formulação de conjecturas e na escolha de instrumentos para pesquisas, principalmente nas que são destinadas a fazer relação entre satisfação no trabalho com produtividade (RAMOS, 1980).

A diferença entre os dois termos é mostrada de forma bem clara por Steuer (1989), quando explica que motivação é manifestação da tensão gerada por uma necessidade e satisfação manifesta a sensação de que a necessidade foi atendida.

4.1.2 Satisfação no Trabalho como Atitude

Atitude é a “disposição para atuar e assumir posição perante determinadas

situações” (PÉREZ-RAMOS, 1980, p. 22) ou como a reunião de conceitos, emoções e informações que tem como resultado uma resposta favorável ou contrária em relação a alguém especificamente, um grupo, uma ideia, acontecimento ou objeto que, por se derivarem de crenças, influenciam o comportamento e a aprendizagem (CAMPBELL, 1990). Então, podemos crer que certas atitudes podem decorrer da satisfação no trabalho, mas não a sua definição.

4.1.3 Satisfação no Trabalho como Estado Emocional

De acordo com Locke (1969, 1976) considera-se satisfação no trabalho um estado emocional agradável, que resulta da avaliação que a pessoa faz de seu trabalho e é resultado da visão do indivíduo sobre a maneira como o trabalho satisfaz ou permite satisfação de seus valores importantes no trabalho. Nota-se nessa definição os aspectos tidos como integrantes da satisfação no trabalho: um cognitivo, referente ao pensamento do indivíduo e suas opiniões a respeito do trabalho e um componente afetivo ou emocional, relativo ao bem-estar de uma pessoa em vista a um trabalho, dando a entender que a satisfação no trabalho tem base parcial na opinião do indivíduo e parcialmente no que ele sente (WRITGHT & CROPANZANO, 2000; ZALEWSKA, 1999a). Assim, satisfação no trabalho pode também ter definição de “um sentimento experimentado pelo trabalhador em resposta à situação total do trabalho” (HARRIS, 1989, p.13).

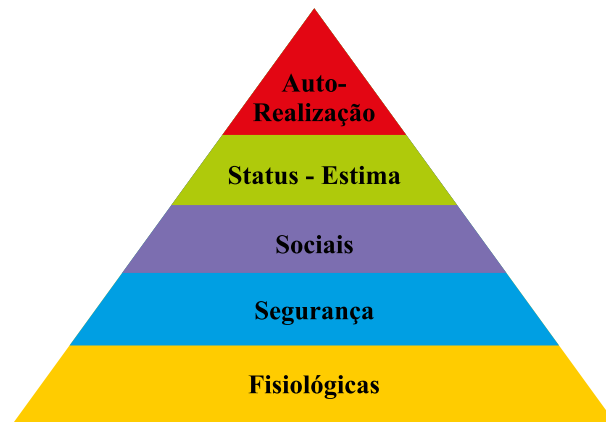
4.1.4 Modelos Teóricos sobre Satisfação no Trabalho

Os estudos acerca do tema “Satisfação no Trabalho” tiveram início em 1920. A partir de então, satisfação no trabalho tem sido estudada sob diversos referenciais teóricos. A seguir, apresentam-se de forma concisa, algumas teorias sobre o tema, com o intuito de mostrar características fundamentais dessas teorias ou modelos, enfatizando a Teoria de Locke, a mais usada em pesquisas sobre satisfação no trabalho e também por ser considerada a mais abrangente e coerente teoria.

4.1.4.1 Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas

Estruturada por Abraham H. Maslow, sugere em cinco níveis ascendentes a hierarquização de nossas necessidades: 1) necessidades fisiológicas – relacionadas à sobrevivência, são as mais importantes; 2) necessidades de segurança – relacionadas à segurança física, emocional, familiar e social; 3) necessidades sociais – representadas pelo desejo de interagir socialmente, sentir-se parte de um grupo; 4) necessidades de estima – estão relacionadas à necessidade de manter a autoestima, sentir-se digno, respeitado pelos outros e por si, com poder, orgulho etc. 5) necessidades de autor realização – conhecida também como necessidades de crescimento. Necessidade de ser o que se pode ser, de aproveitar seu potencial ao máximo, fazer o que aprecia e tem capacidade de conseguir.

Fig. 1 - Pirâmide da hierarquia das Necessidades Humanas.



Por essa teoria, deduz-se que o trabalho é de fundamental importância para os indivíduos, na medida em que seus aspectos psicossociais sejam favoráveis ou não à satisfação das necessidades humanas.

4.1.4.2 Teoria X – Teoria Y

O professor e economista americano Douglas McGregor (s. d.) apresentou na década de 1960 a Teoria X, na qual define o homem como sendo passivo e resistente a inovações. Pressupõe que os trabalhadores são naturalmente avessos a responsabilidades laborais, sendo sempre necessárias ordens superiores para que rendam algo no trabalho. A satisfação no trabalho é vista como resultado dos ganhos financeiros. Os princípios básicos da Teoria X são enumerados abaixo:

1. Um indivíduo comum, em situações comuns, evitará sempre que possível o trabalho;
2. Alguns indivíduos só trabalham sob forte pressão. Eles precisam ser forçados, controlados e às vezes ameaçados com punições severas para que se esforcem em cumprir os objetivos estabelecidos pela organização;
3. O ser humano ordinário é preguiçoso e prefere ser dirigido, evita as responsabilidades, tem ambições e, acima de tudo, deseja sua própria segurança.

Por considerar inconsistente e inadequada a Teoria X, McGregor (s. d.) elabora a Teoria Y, onde integrar os objetivos individuais e organizacionais formam o princípio fundamental. Mas é preciso que as empresas ofereçam meios para que os indivíduos deem o melhor de si, de forma desafiadora, participativa e influenciável nas decisões a serem tomadas. Os princípios fundamentais da Teoria Y são:

1. O esforço físico e mental empregado no trabalho é tão natural quanto o empregado em momentos de lazer;
2. O atingimento dos objetivos da organização está ligado às recompensas associadas e não ao controle rígido e às punições;

3. O indivíduo comum não só aceita a responsabilidade do trabalho, como também a procura.
4. Os indivíduos são criativos e inventivos, buscam sempre a solução para os problemas da empresa;
5. Os trabalhadores têm a capacidade de se autogerirem nas tarefas que visam atingir objetivos pessoais e estratégicos da organização. Sem a necessidade de ameaças ou punições;
6. O trabalhador normalmente não faz aquilo que não acredita. Por isso exige cada vez mais benefícios para compensar o incômodo de desempenhar uma função desagradável.

4.1.4.3 Teoria da Motivação – Higiene (Teoria dos Dois Fatores)

Criada por Frederick Herzberg (1959) tem como satisfação e insatisfação fenômenos de naturezas diferentes. Fatores motivacionais são inerentes ao cargo, liberdade de decisão ao executar tarefas, definição de metas, entre outros, e auto avaliação de desempenho. Já os fatores higiênicos se relacionam com as condições físicas ambientais no trabalho, vencimentos, políticas e clima organizacionais, benefícios sociais, oportunidade de crescimento etc. Herzberg considera a presença desses elementos somente o bastante para evitar a desmotivação das pessoas, mas a presença deles não é objeto motivador.

4.1.4.4 Teoria da Expectativa

Desenvolvida pelo psicólogo Vitor Vroom (1964) que considera o nível motivacional o resultado das relações esforço-desempenho, desempenho-recompensa e recompensa-metas pessoais, consiste na relação entre as características da pessoa e qual sua percepção do ambiente. Essa teoria afirma que a motivação da pessoa está diretamente relacionada com sua crença na recompensa derivada de seu esforço, quando há o motivo para fazê-lo ir atrás de um objetivo. Vroom afirma que três fatores produzem a motivação e que devem acontecer simultaneamente: 1) valência – o quanto alguém quer um resultado específico. É o valor subjetivo com relação a incentivo ou recompensa; 2) instrumentalidade – o indivíduo crê na obtenção do resultado ligado a uma recompensa. Se seus esforços forem recompensados haverá positividade na relação, caso contrário, a relação será negativa; 3) expectativa – percepção de que seus esforços o farão alcançar o resultado almejado. É a vontade de poder alcançar o resultado.

4.1.4.5 Teoria da Imaturidade – Maturidade

Segundo essa teoria, desenvolvida por Argyris entre os anos de 1960 – 1970, o desenvolvimento de uma pessoa acontece em um intervalo contínuo de uma situação de imaturidade para uma de maturidade. Um indivíduo maduro é ativo, tem autoconfiança, é independente e autocontrolado. Já uma pessoa imatura é dependente, passiva, tem necessidade de ser controlada pelos outros, é desprovida

de autoconfiança. A maturidade se desenvolve gradativamente, de forma contínua. O crescimento e desenvolvimento do indivíduo no trabalho depende das condições que a organização lhe oferece no trabalho.

4.1.4.6 Teoria da Satisfação no Trabalho de Locke

Idealizado e desenvolvido por John Locke a partir da década de 1970, fundamenta-se na concomitância dos valores e das metas, os quais impelem o indivíduo a agir para obter resultados que servirão como reforço para a atribuição de valores (PEREZ-RAMOS, 1990).

De acordo com Locke (1976), a resposta emocional é uma reação automática de um julgamento de valores compostos: disparidade entre o que a pessoa quer e o que ela compreende como ganhando e a importância do que ela quer. Ou seja, a emoção será diretamente proporcional à colocação dos valores envolvidos na emoção e o nível que ocupam hierarquicamente na escala de valores da pessoa. Obter valores importantes associa-se a alta satisfação; a obtenção de valores sem importância não se associa a satisfação e a presença de propriedades desvalorizadas está associada com insatisfação. Satisfação no trabalho seria, assim, um sentimento emocional de prazer, que resulta da avaliação do trabalho relacionado aos valores do indivíduo. Insatisfação no trabalho seria um estado emocional não prazeroso, que resulta da avaliação do trabalho como ignorando, decepcionando ou negando os valores do indivíduo relacionados ao trabalho. Desta feita, satisfação e insatisfação no trabalho são faces opostas de um mesmo fenômeno, como seja, um estado emocional que se manifesta em forma de alegria – a satisfação, ou o descontentamento – a insatisfação (LOCKE, 1969, 1976, 1984).

Vendo por esse aspecto teórico, o trabalho não seria uma instituição, mas uma inter-relação complexa de atividades, responsabilidades, incentivos e recompensas em um determinado contexto físico e social. Por tudo isso, para entender satisfação no trabalho é preciso analisar o trabalho nos elementos que o constituem e que a satisfação no trabalho global resulta da satisfação com vários componentes do trabalho (LOCKE, 1969, 1976). Ainda de acordo com Locke (1984), muito embora tenham diferenças pessoais significativas quanto ao que os trabalhadores almejam de seus trabalhos, da mesma forma há grandes simetrias entre os fatores de causas da satisfação no trabalho, os quais pertencem a dois grandes grupos: 1) eventos e condições – trabalho em si, promoções, pagamentos, reconhecimento, condições de trabalho e ambiente de trabalho; 2) agentes – companheiros e subordinados, empresa/organização, supervisão e gerenciamento.

Dentre os vários referenciais teóricos aqui condensados, alguns atendem a satisfação em suas ligações com motivação, similaridade com o trabalho, sua capacidade de produzir e qualidade de vida, e nem todos são especificamente relativos à satisfação no trabalho. Alguns modelos fixam-se na prática de vida do indivíduo, outros nas qualidades subjetivas e carências individuais, outros na visão

da probabilidade de causas, outros na situação de trabalho etc. de qualquer modo, todos somam parcelas importantes para o melhor entendimento de satisfação no trabalho. Mas, por ser um fenômeno do campo da subjetividade, pode-se considerar difícil ou até impossível achar padrões universais para defini-lo.

De qualquer modo, é importante ressaltar: ainda que as respostas tenham cunho individual, há elementos conformes entre o que o grupo dos trabalhadores deseja ou aguarda de seu trabalho (HENNE & LOCKE, 1985), e isso permite que as ideias de uma determinada teoria sejam usadas em estudos com abordagem qualitativa e também em estudos com abordagem quantitativa.

5 ANÁLISE DE DADOS

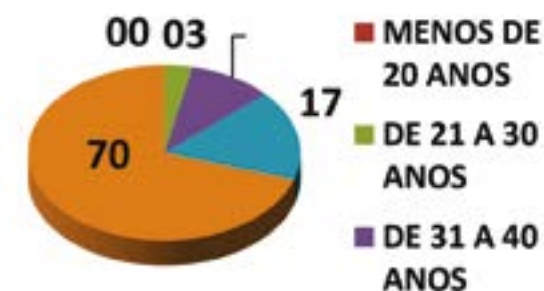
De acordo com Gil (2010) após a coleta os dados devem ser analisados, a fim de dar sustentação para as respostas ao problema proposto para a investigação, além disso, o autor relata que esses dados precisam ter uma interpretação mais ampla, que por sua vez, irá depender dos conhecimentos adquiridos anteriormente pelo pesquisador.

5.1 Perfil dos Entrevistados

5.1.1 Faixa Etária

Com base nos dados coletados na pesquisa quantitativa com 180 servidores, percebemos que a maioria (70%) tem mais de cinquenta anos de idade; logo abaixo estão os servidores na faixa de 41 a 50 anos de idade (16,7%). Conforme mostra a Figura 1, é notório que o quadro técnico-administrativo e também docente da UFRA não sofreu grandes renovações nos últimos anos.

Figura 1 - Caracterização do entrevistado: Faixa Etária.



5.1.2 Estado Civil

Neste quesito, nota-se um alto grau de estabilidade matrimonial dos respondentes, ao visualizarmos no gráfico a seguir que é predominantemente

maior o percentual de servidores que mantêm um relacionamento afetivo embasado no casamento (73,3%) e, no outro extremo, aparecem os que já viveram tal experiência, mas não lograram sucesso no matrimônio, de acordo com a Figura 2

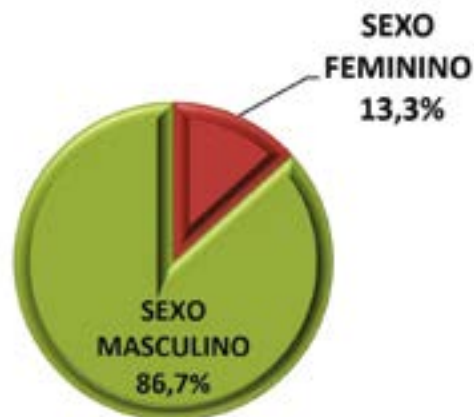
Figura 2 - Caracterização do entrevistado: Estado Civil.



5.1.3 Sexo

Aqui, fica demonstrada a predominância masculina dentre os respondentes no Campus da UFRA em Belém, talvez explicada pela grande demanda de mão de obra atuante nos trabalhos de manejo do campo, onde a força física é fator determinante em algumas atividades agrárias, conforme Figura 3.

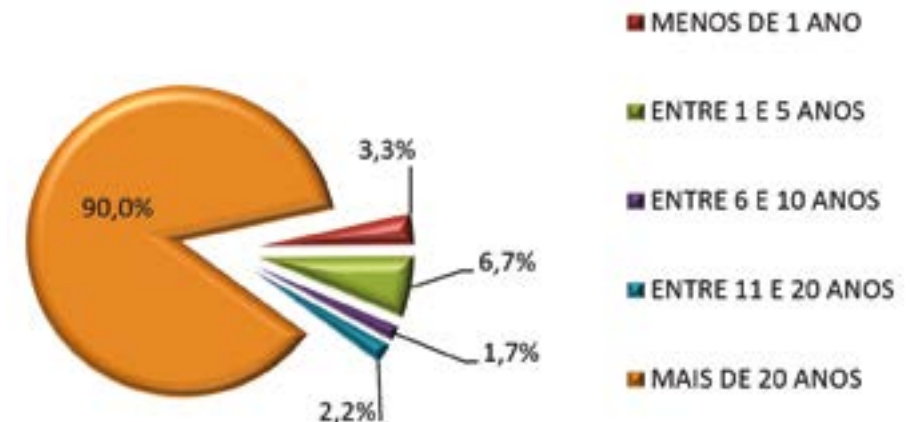
Figura 3 - Caracterização do entrevistado: Sexo.



5.1.4 Tempo de Trabalho na UFRA

É interessante percebermos que o quadro de servidores da UFRA conta com alguns membros mais antigos, como veremos no gráfico 4, os quais têm uma história de vivência bem próxima à Instituição, pois vêm acompanhado por muitos anos as mudanças ocorridas em suas transformações desde o início, ou até mesmo antes, de suas atividades como Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP).

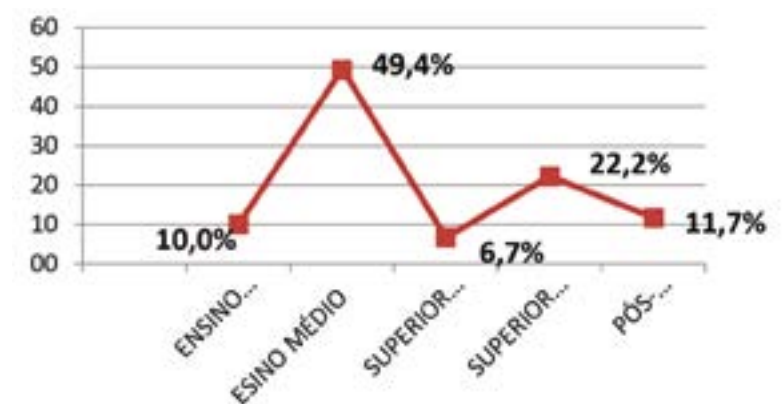
Gráfico 4 - Caracterização do entrevistado: Tempo de Trabalho na UFRA.



5.1.5 Escolaridade

Neste item, fica evidenciado o crescimento na formação educacional dos servidores, se compararmos com dados de anos atrás, quando ainda não haviam sido implantadas as políticas nacionais de capacitação dos técnicos-administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A UFRA tem cumprido bem as metas pré-estabelecidas pelo Governo Federal e vem desenvolvendo ações que estão de acordo com o PCCTAE, conforme exigido na atual legislação que rege as normas de gestão e desenvolvimento de pessoas da administração pública federal. O gráfico 5, permite a compreensão da aplicação dessas ações.

Gráfico 5 - Caracterização do entrevistado: Escolaridade.



5.2 Análise das Dimensões Estudadas

Neste estudo foram avaliadas quinze questões ligadas aos referenciais teóricos mencionados em capítulos anteriores, as quais têm relações diretas aos fatores de motivacionais e de satisfação no trabalho. Desse modo, foram feitas análises detalhadas das questões e seus respectivos indicadores, constantes

da tabela 1. A análise feita tem como objetivo principal conhecer as respostas que direcionam ao conhecimento dos principais fatores que influenciam direta ou indiretamente na satisfação dos servidores da UFRA, ligados linearmente aos seus valores e atitudes como fornecedores de serviços públicos na IFES. Percebe-se que, no quesito “infraestrutura adequada”, apesar do total equilíbrio entre “discordo totalmente” e “concordo totalmente”, dentre os entrevistados, é potencialmente maior o percentual daqueles que acham que essa condição de trabalho é satisfatória para a realização de suas tarefas no Campus – 33,3% a favor e 13,3% “discordam totalmente” ou “concordam totalmente”.

Quanto ao sistema de comunicação adotado na Universidade, uma grande parcela dos entrevistados (31,7%) está de acordo quanto a sua adequação para utilização nas tarefas rotineiras. Na terceira pergunta, quando o assunto é a questão salarial, é notória a discordância dos respondentes em relação à política adotada pelo Governo Federal direcionada ao pagamento dos servidores da educação. Dos entrevistados, 40% discordam dessa política governamental, e uma mínima parcela – 3,3% está em total concordância com a metodologia aplicada nas relações de remuneração dos empregados no setor público federal.

Benefícios para servidores públicos federais: eis um assunto polêmico e muito discutido, e que até o momento não teve uma definição que agradasse aos que deles se utilizam, nas diversas categorias sociais. Mesmo que 36,7% dos inqueridos estejam na posição de indiferença ao se mostrarem neutros quanto ao assunto, a grande maioria encontra-se insatisfeita com relação aos benefícios direcionados à categoria.

Questionados sobre o relacionamento com seus superiores, foram maioria na afirmação de concordância, onde 46,7% respondeu estar de acordo que haja facilidade de comunicação entre ambos, o que é de vital importância ao bom desenvolvimento institucional. Não houve respostas discordantes entre os participantes da entrevista. Em contrapartida, voltando à discussão de políticas salariais, confirmando o enunciado no parágrafo alusivo ao caso, 13,3% dos servidores está em harmonia quanto às diretrizes referentes ao plano de cargos adotadas na UFRA.

Estabilidade no emprego. Algo que todo trabalhador busca ao longo de sua vida. Quanto a isso, a maior parcela dos que responderam o questionário está no grupo de pessoas que considera a estabilidade no emprego um fator motivador para a entrada de servidores na UFRA.

Na análise do fator bom relacionamento com colegas de trabalho, esse é o que melhor coopera para a satisfação dos servidores, pois 47,2% deles concorda que isso é fundamentalmente importante no dia a dia institucional e pessoalmente gratificante, impactando positivamente nas relações de valores e atitudes no trabalho. Se o relacionamento com companheiros de trabalho é bom, significa que as formas de comunicação, o clima e a cultura da organização também são boas. Esse bom relacionamento se reflete na realização profissional, tema que tem

40% dos trabalhadores da UFRA assinalando como realizados profissionalmente. 40% também é o percentual de entrevistados que concordam com a característica desafiadora do seu trabalho e também é essa a parcela de servidores que veem o seu trabalho devidamente reconhecido por seus superiores na instituição.

Quanto ao perfil do trabalhador da UFRA, 43,3% estão totalmente de acordo que a função que exercem no órgão lhes é adequada, dentro de suas individualidades, fator preponderante para o desenvolvimento e crescimento profissional, e, segundo 31,1% dos que concederam a entrevista concordam que a UFRA dispõe de oportunidades para tal. Sendo assim, este é um dos itens que muito contribui para a inter-relação valores, atitudes e satisfação no trabalho. Aliado a tais fatores, as atividades desenvolvidas rotineiramente na organização, de acordo com a maior parcela dos respondentes – 46,7%, têm conteúdo motivador, apesar de que, mesmo sendo um fator relevante para o alcance das metas de satisfação no trabalho, nota-se um impasse no tocante ao fator remuneração desses servidores, talvez pelo fato de que 30% dos questionados estão na categoria dos que se mostram neutros quando o assunto é comparação entre remuneração no mercado de trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, por este trabalho, que valores e atitudes, fatores diretamente interligados a satisfação no trabalho, são decorrentes das relações diretas ou indiretas do trabalhador com sua organização. Têm referências diretas com vivência interpessoal, com benefícios adquiridos, recompensas, responsabilidades e reconhecimento profissional, entre outros. Como responsáveis pelas organizações, os gestores precisam conhecer os reais objetivos do órgão que gerenciam, devem estar aptos a comandar com eficiência para proporcionar um clima organizacional favorável ao bom desenvolvimento da entidade e seus comandados.

Nesse contexto, observou-se, através da análise das conotações teóricas, juntamente com o exposto nos questionários respondidos pelos servidores da Universidade Federal Rural da Amazônia, uma preocupação contínua da UFRA em proporcionar aos seus trabalhadores um ambiente propício ao desenvolvimento profissional e sócio cultural, transpondo barreiras referentes a condições adequadas de trabalho no interior do campus em Belém.

Com a política governamental devidamente aplicada por seus gestores, a UFRA, ao longo dos anos, tem conseguido cumprir seu papel de órgão formador de profissionais capacitados para concorrer de forma párea no mercado nacional e internacional. Porém, isto só está sendo possível, graças ao bom desempenho funcional de seus servidores, que são o alicerce dessa IFES e, para tanto, mantém diretrizes de gerenciamento diretamente voltadas aos fatores favoráveis ao estado de satisfação de seus empregados. Mas ainda há em que melhorar, como, por exemplo, instituir a adequação dos locais de trabalho referentes à infraestrutura

onde ainda permaneçam deficiências nesse sentido; implementar o processo de comunicação no tangente ao fluxo de informações, normas e rotinas; promover, ainda mais, uma boa interação entre servidores e seus superiores hierárquicos; procurar conhecer o perfil de cada servidor, com o intuito de melhor alocá-lo dentro da instituição;

REFERÊNCIAS

ARGYRIS, C. (1969). A atitude da direção e seu impacto sobre os empregados. In: **Personalidade e organização**: o conflito entre o sistema e o indivíduo (p.121-157). Rio de Janeiro: Renes.

BERGAMINI, C. W. CODA, R. (Org.). **Psicodinâmica da vida organizacional**: motivação e liderança. São Paulo: Pioneira, 1990.

BIROU, Alain. “Valor” no **Dicionário das Ciências Sociais**, 2ª ed. Lisboa, Publicações D. Quixote, 1976m p. 419.

CHOPRA, Deepak. **Vida Incondicional**. Editora: Best Seller, 1991.

Dicionário online de Português. Disponível em: <http://www.dicio.com.br/satisfacao>. Acessado em 10/04/2015.

MCGREGOR, Douglas. **O lado humano da empresa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

HERZBERG, Frederick. O conceito de higiene como motivação e os problemas do potencial humano de trabalho, In Hampton, David R. (comp.). **Conceitos de comportamento na Administração**. São Paulo: EPU, 1973.

GLEITMAN, Henry; FRIDLUND, Alan; REISBERG, Daniel. **Psicologia**. 7.ª ed. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

JUNG, Carl Gustav. **Tipos Psicológicos** - Vol. 6 - Col. Obra Completa - 4ª Ed. Editora Vozes, 2011.

LOCKE, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: M. D. Unette (Ed.). **Handbook of industrial and organizational psychology** (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.

LOCKE, E. A. (1984). Job satisfaction. In: M. Gruneberg & T. Wall (Eds). **Social psychology and organizational behaviour** (pp. 93-117). New York: John Wiley & Sons.

MCDAVID, John e Harari, Herbert. **Psicologia e comportamento social**. Ed. Interciência. RJ. 1974.

MORRIS, Charles G. e Maisto, Albert A. **Introdução à Psicologia**. Ed. Pearson e Prentice Hall. SP. 2004.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y: era das conexões – tempo de relacionamentos.** São Paulo. Clube dos Autores, 2009.

PEREZ-RAMOS, Juan. Motivação no trabalho: abordagens teóricas. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 1. N. 2, dez 1990. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org>. Acesso em 30 de maio de 2015.

QUEIROZ, Waldinei. **UFRA, eu sou!** Proposta de Trabalho 2005-2009. Belém, 2005.

ROBBINS, Stephens P. **Fundamentos do comportamento organizacional.** 7. ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2004.

ROBBINS, Tony. **Unlimited Power: The New Science Of Personal Achievement.** New York: Free Press, 1999.

ROKEACH, M. **The nature of human values.** New York: Free Press, 1973.

VROOM.V. **Work and Motivation.** New York. Editora Joh Wiley e Sons. 1964.

WRIGHT, T. A. & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. **Journal of Occupational Health Psychology**, 5 (1), 84-94.

ZALEWSKA, A. M. (1999a). Achievement and social relations values as conditions of the importance of work aspects and job satisfaction. **International Journal of Occupational Safety and Ergonomics**, 5 (3), 395-416.

Capítulo 7

Os Desafios do Acesso à Informação: um Estudo na Universidade Federal Rural da Amazônia



Carlos André Corrêa de Mattos
Doutor em Ciências Agrárias
cacmattos@gmail.com



Merabe Carvalho Ferreira da Gama
Mestre em Gestão pública
merabe.carvalho@ufra.edu.br

Os Desafios do Acesso à Informação: um Estudo na Universidade Federal Rural da Amazônia

RESUMO

Esta pesquisa busca analisar as condições de operacionalização do acesso à informação, decorrente da Lei Federal nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, no campus sede da Universidade Federal Rural da Amazônia. A publicação da Lei 12.527/2011 inaugurou um novo modo de tratamento das informações públicas, ao estabelecer as regras para seu acesso. Nesse sentido, os órgãos públicos precisarão mudar e se adaptar ao novo cenário imposto pela lei. Os elementos facilitadores desse processo estão fundamentados na cultura organizacional, uma vez que a cultura do serviço público brasileiro tem sido considerada por diversos pesquisadores como uma cultura forte, resistente às mudanças e avessa à transparência. Assim, nesse processo de regulamentação do acesso à informação é importante compreender os fatores que permeiam essa transformação e propor mecanismos que facilitem a sua operacionalização. Para esse propósito, a metodologia classificada como exploratória e descritiva utilizou a pesquisa de campo como forma de coleta de dados em amostragem probabilística aleatória simples. O tratamento dos dados utilizou estatística descritiva. Os resultados possibilitaram revelar que a maioria dos entrevistados reconhece o direito do cidadão de receber o acesso à informação, mas demonstram preocupação com a forma pela qual esse acesso ocorrerá. Ao final, são propostas sugestões para operacionalização da Lei 12.527/2011 na universidade.

Palavras-chave: Acesso à Informação. Gestão Pública. Lei 12.527/2011.

1 INTRODUÇÃO

Aprovada desde 2011, a Lei 12.527/2011, conhecida como Lei de Acesso à Informação – LAI pode ser considerada como um dos instrumentos que contribui para uma gestão pública melhor e mais eficiente. O princípio geral da LAI é garantir que os cidadãos possuam maior acesso às informações públicas, possibilitando dessa maneira maior transparência, cidadania, democracia, combate a corrupção e melhorias na própria Administração (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2011; MEDEIROS; MAGALHÃES; PEREIRA, 2014; ANDRADE; CARDOSO, 2014; FROTA, 2014; BERNARDES; SANTOS, ROVER, 2015).

Embora a Lei 12.527/2011, represente um avanço em termos de acesso à informação no Brasil, ela traz também desafios à sua implementação, além de uma série de exigências aos órgãos públicos. Assim, em 2010, anterior à publicação da LAI, a então Controladoria Geral da União realizou pesquisa com os servidores públicos do poder executivo federal visando identificar a percepção destes quanto

ao acesso à informação. Os resultados revelaram que a operacionalização da LAI, exigia várias mudanças no serviço público brasileiro, como estruturais e tecnológicas, além de mudanças que adequassem a cultura das organizações públicas brasileiras ao novo cenário de transparência e divulgação voluntária das informações públicas. Assim, Da Matta (2011) alertou para mudanças que devem ocorrer no setor público para adequar a cultura ao novo cenário, combatendo especialmente atitudes que refletem os servidores como proprietários da informação, podendo disponibilizá-la ou não ao seu critério.

Nessa direção, por serem organizações públicas, as universidades também podem apresentar dificuldades na operacionalização da LAI. Pesquisas tem estudado o acesso à informação sob a perspectiva das universidades públicas (TERRA, 2014; CARVALHO, 2014; MIRANDA, 2015; SOUZA et al., 2015), procurando compreender os diferentes aspectos que o tema envolve, com o objetivo de propor melhorias e auxiliar no fortalecimento dessas instituições educacionais, uma vez que o acesso à informação contribui nesse sentido (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2011).

Dados da Controladoria Geral da União apontam que as universidades respondem por 49% das omissões a pedidos de informação no poder executivo federal. O próprio órgão aponta como desafios a serem superados pelas universidades: maior autonomia universitária, aprimoramento dos processos de gestão da informação, além de capacitação de servidores (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2013).

Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é analisar a percepção dos servidores da UFRA quanto ao acesso à informação, identificando a preparação da universidade para implantar uma política de amplo acesso à informação pública e propor ações que facilitem o acesso à informação na UFRA. Para esse propósito, este estudo discute a relação entre o acesso à informação e a cultura das organizações públicas e a importância do acesso à informação.

2 A INFORMAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA CULTURA ORGANIZACIONAL NO SERVIÇO PÚBLICO BRASILEIRO

A cultura organizacional se traduz como elemento fundamental para a compreensão das organizações, sendo considerada imprescindível em qualquer análise e prática organizacional, uma vez que ela exprime o que a organização julga como correto e aplicável, sendo assim ensinada aos novatos (FREITAS, 2011; RUSSO et al., 2012). Nesse sentido, a cultura de uma organização é capaz tanto de influenciar, como de ser influenciada por diversas áreas do funcionamento organizacional (ROBBINS, 2005; HITT; MILLER; COLELLA, 2013).

Conforme Russo (2010) e Freitas (2010), o termo cultura possui raízes na antropologia, a qual o utiliza para designar os conhecimentos, a arte, as crenças, as leis, a moral, os costumes, ou qualquer outra característica ou hábito humano, que é adquirido pelo convívio social e seja retido e transmitido por gerações. Morcillo

(2007) ressalta que o conceito de cultura pregado pela antropologia social é sólido e amplo, além de agregar aspectos tanto ideológicos como organizacionais.

No entanto, ao ser importado para a administração, a compreensão de cultura ganhou significado diferente do utilizado pelos antropólogos, passando a se referir basicamente ao conjunto de comportamentos que devem ser eliminados, quando não geram resultados, ou o conjunto de ideias que os gestores gostariam de ver nos indivíduos pertencentes à organização (OLIVEIRA, 2009).

Schein (2009, p.16) conceitua a cultura organizacional como:

Um padrão de suposições básicas compartilhadas, que foi aprendido por um grupo à medida que solucionava seus problemas de adaptação externa e integração interna. Esse padrão tem funcionado bem o suficiente para ser considerado válido e, por conseguinte, para ser ensinado aos novos membros como o modo correto de perceber, pensar e sentir-se em relação a esses problemas.

No contexto do acesso à informação, a cultura organizacional revela-se como um elemento fundamental, uma vez que, ele expressa em uma dimensão profunda as crenças da organização quanto a disponibilização da informação. Essa perspectiva influencia fortemente nas formas de operacionalização da LAI, já que se traduz no comportamento dos servidores públicos, principais responsáveis por fornecer o acesso à informação.

Em 2011, pesquisa da Controladoria-Geral da União (CGU) constatou que a cultura do serviço público brasileiro é predominantemente fechada em termos de transparência. Fundamentada nessa constatação, surgiu a expressão “cultura de segredo” utilizada pelos pesquisadores para classificar esse comportamento. Outra dimensão dessa cultura se manifesta na “cultura do pendrive”, segundo a qual, alguns servidores públicos se apropriam de dados e informações sob sua responsabilidade e não os compartilham com os colegas ou demais interessados (DA MATTA, 2011).

É evidente que atitudes dessa natureza vão de encontro ao principal objetivo da LAI: promover o acesso à informação. Nesse aspecto, a administração pública brasileira vive uma situação contraditória, pois se por um lado, a publicação de uma lei exige maior transparência, divulgação de informação independente de solicitação e total acesso à informação pública não sigilosa, por outro, os responsáveis por operacionalizar a lei, nesse caso, os servidores públicos, possuem em sua cultura características contrárias a esses princípios.

Assim, estudos que visem propor ações que facilitem as mudanças trazidas pela LAI, precisarão necessariamente observar a cultura organizacional e analisar sua influência nesse processo, pois sendo as organizações formadas por pessoas, o êxito das transformações, dependerá diretamente dos seus integrantes, e no caso específico, seus servidores. Ademais, os elementos culturais da administração, são um dos principais influenciadores capazes de favorecer ou prejudicar ações organizacionais (BERGUE, 2011).

A negligência das mudanças culturais que precisam ser implementadas no serviço público brasileiro, pode dificultar o alcance dos objetivos pretendidos com a promulgação da LAI. Além disso, o acesso a informação, um direito constitucional, previsto desde a Constituição de 1988 e que aguardou por mais de duas décadas para ser regulamentado pode ser mais um entre tantos que os brasileiros não terão acesso efetivamente.

Organizações tanto públicas quanto privadas são consideradas como sistemas abertos às influências do meio. Assim, as organizações públicas devem observar o ambiente e notar que os cenários são diferentes do passado. A sociedade progressivamente assume uma perspectiva na qual os cidadãos são mais questionadores e não se conformam com a ausência de direitos como no passado burocrático ou patrimonialista. Basta observar as manifestações ocorridas recentemente no país. Desse modo, a sociedade exigirá do poder público que os pressupostos que norteiam a LAI sejam operacionalizados ampla e irrestritamente.

Nesse contexto, a relação entre cultura organizacional no setor público e acesso à informação mostra-se, cada vez mais nítida. Hofstede (2003) defende que a cultura organizacional é influenciada pela sociedade à qual a organização pertence. Desse modo aspectos da cultura brasileira podem influenciar a opinião dos servidores públicos diante do acesso à informação.

O comportamento das organizações públicas brasileiras possui raízes em eventos ocorridos na história do país e é influenciado por estes. Para Behlke (2014) é perceptível nessas organizações os impactos recebidos do modo de colonização do país, dos seus fundadores e do contexto cultural e social pelo qual o mesmo se desenvolveu. Freitas (2011) afirma que é possível perceber elementos da cultura do país, influenciando a cultura das organizações brasileiras, pois eles são produtos da junção de várias culturas, como a dos portugueses, índios, negros e imigrantes europeus, que contribuíram para a formação cultural do Brasil.

Assim, as organizações públicas no Brasil possuem características muito peculiares quando comparadas a outros países, sendo possível observar com clareza os valores culturais da sociedade brasileira em suas organizações (PIRES; MACÊDO, 2006). Carbone (2000, p.1) reforça esse entendimento, afirmando que a administração pública brasileira possui um “*modus operandi* próprio”.

Ao discorrer quanto as leis de acesso à informação de diversos países, Bertazzi (2011) concluiu que as leis que conseguiram se tornar efetivas possuíam uma característica comum: todas se concentraram para a priorização de ações no sentido de promover uma cultura de abertura e transparência. Essa cultura, por sua vez estrutura-se em dois princípios fundamentais: a liderança e uso amplo do direito. Desse modo, esses são princípios que podem contribuir para a análise das ações implementadas no Brasil. Esse processo, que se inicia pela sensibilização dos líderes e pelo trabalho para a divulgação voluntária das informações possibilita à sociedade fazer uso do direito à informação sob a responsabilidade do estado.

3 O ACESSO À INFORMAÇÃO E A UFRA

A compreensão do ambiente que cerca a organização pública, sob a perspectiva do acesso à informação, mostra que um novo cenário está sendo construído. Nesse aspecto, percebe-se que o papel do Estado e sua relação com a sociedade tem sido repensado, o que tem estabelecido novas formas de gestão do setor público. Há uma busca por romper com um dos principais problemas da relação Estado-sociedade: a dificuldade dos cidadãos em obter acesso à informação do Estado. Muitas são suas causas, mas destaca-se o histórico distanciamento entre Estado e sociedade (FARAH, 2000; JACOBI, 2003). Nestes termos, observa-se que serão necessárias mudanças que estreitem a relação entre eles, permitindo aos cidadãos acesso às informações públicas (FARAH, 2000; CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2010).

O acesso à informação é um direito fundamental dos cidadãos, que possibilita a promoção do controle social, o fortalecimento da democracia, melhorias na administração pública, além de cidadania ativa e transparência. Portanto, as instituições públicas necessitarão se preparar para atender a esta demanda, que emerge de uma sociedade cada vez mais exigente e que espera não somente eficiência nos recursos públicos, mas também uma gestão pública transparente (MOTTA, 2013).

Nesse sentido, a LAI, embora apresente exigências, pode também trazer benefícios para a Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. A expansão da UFRA, a partir do Plano de reestruturação das universidades federais – REUNI, permitiu uma maior participação da universidade na formação superior na região Amazônica com o objetivo de colaborar para o desenvolvimento local (SANTOS, 2014). A UFRA destaca-se como uma das principais universidades no Estado do Pará e tem buscado contribuir com a sociedade, ampliando suas ações. Além dos campi já existentes, está prevista a implantação de mais cinco nos municípios de Colares, Ourilândia do Norte, Santa Isabel do Pará, Ulianópolis e Viseu (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA, 2014).

Assim, este momento de crescimento é oportuno para consolidar uma relação mais próxima com a sociedade. Desse modo, tornando-se mais transparente, divulgando voluntariamente as suas informações, de certa forma, permite aos cidadãos conhecerem a universidade e estreitar essa relação, o que pode lhe conferir maior força e apoio dos setores econômicos e sociais, tanto no momento de competir por novos alunos como por outros recursos. Vale ressaltar que somente no Pará a UFRA disputa mercado com mais quatro instituições públicas de ensino superior, fora as da iniciativa privada. Além disso, uma universidade transparente pode gerar maior confiança de outras organizações, ampliando assim a possibilidade de firmar parcerias para o desenvolvimento dos projetos da UFRA.

4 METODOLOGIA

Este estudo, classifica-se como uma pesquisa quantitativa, de alcance exploratório e descritivo e desenho não experimental do tipo transversal. A operacionalização da pesquisa utilizou dados secundários, com origem nas informações institucionais e primários obtidos em pesquisa de campo. A operacionalização do método, materializada pelos procedimentos de pesquisa, iniciou com o levantamento do número de servidores em atuação no campus sede da universidade o qual possuía 583 servidores, no momento da pesquisa. Ao final da pesquisa de campo, foram obtidos 178 questionários válidos em amostra probabilística aleatória simples com 90% de margem de segurança e erro máximo de 5,14%.

O instrumento de coleta de dados foi o questionário, construído a partir do estudo de Da Matta (2011), que se concentrou em compreender a percepção dos servidores públicos federais em relação ao acesso a informação, a partir de seus valores, cultura, experiência e a infraestrutura disponível nas instituições públicas. O tratamento de dados utilizou técnicas estatísticas descritivas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação de resultados está organizada em sete tabelas que mostram a percepção dos servidores da UFRA quanto ao acesso à informação em aspectos como o conhecimento da LAI, a infraestrutura e preparação da universidade para atender as exigências da Lei 12.527/2011, dentre outros.

Em síntese observa-se que, os entrevistados foram na maioria do sexo masculino (55,61%), com idade acima de 50 anos (52,80%) e escolaridade superior ou pós-graduado (74,20%). Quanto as características profissionais, identificou-se que a maior parte dos entrevistados ingressou na universidade, por meio de concurso público (81,50%) e que, no geral possuem mais de onze anos de tempo de serviço (51,20%). Esses profissionais trabalham em diversas unidades administrativas com predominância na Reitoria (20,80%) e predominantemente não exercem funções gratificadas ou cargos de direção (70,80%).

A Tabela 1 apresenta a auto declaração quanto o conhecimento da publicação da Lei de Acesso à informação. Assim, observa-se que, 66,29% (118) dos entrevistados declararam saber que a lei 12.527/2011, foi publicada em 2011, vigorando desde 2012. No entanto, vale destacar que 33,71% (60) dos servidores investigados declararam desconhecimento da existência da lei.

Tabela 1 - Conhecimento da promulgação da Lei de Acesso a Informação.

Ciente	Frequência	Percentual
Sim	118	66,29
Não	60	33,71
Total	178	100,00

Fonte: pesquisa de campo (2016).

A seguir, a Tabela 2 mostra os resultados das assertivas que buscaram identificar o julgamento dos entrevistados em relação aos direitos e obrigações dos servidores públicos quanto ao acesso à informação. As assertivas foram organizadas em escala de Lickert, variando de 1 a 7, sendo: 1 para “Discordo Totalmente”, 2 “Discordo Muito”, 3 “Discordo”, 4 “Não Discordo Nem Concordo” ou “Não sei”, 5 “Concordo”, 6 “Concordo Muito” e 7 “Concordo Totalmente”. Para a elaboração da tabela a escala foi agrupada, sendo as opções 1, 2 e 3, consideradas discordantes, 4 neutra e 5, 6 e 7 concordantes quanto a assertiva em investigação.

Tabela 2 - O acesso à informação.

Diretos e obrigações	Percentuais (em %)			Média	Desvio Padrão
	1 a 3	4	5 a 7		
Todo cidadão tem o direito de acesso a qualquer informação pública, não classificada como sigilosa, sem precisar justificar sua solicitação, e a administração pública tem a obrigação de atendê-lo dentro de um prazo previamente estabelecido.	16,30	6,18	77,52	5,17	1,59
O servidor público que se nega a prestar informação pública (não sigilosa) solicitada pelo cidadão deve ser responsabilizado por isso.	9,55	12,92	77,52	5,15	1,51
O Estado é o guardião da informação pública, mas esta pertence a sociedade	14,04	10,68	75,28	5,10	1,48
Há informações que, pela sua natureza, devem ser eternamente mantidas sob sigilo.	33,15	17,41	49,43	4,31	1,80

Fonte: pesquisa de campo (2016)

O resultado da pesquisa revelou que a maioria os servidores reconhecem o direito do cidadão em receber as informações do Estado (77,52%). Além disso, eles acreditam que aqueles que se negarem a prestar informação devem ser punidos (77,52%). Nesse aspecto, os servidores (75,8%) também concordam que a informação é pública. Embora esteja sob a guarda do Estado, a informação eminentemente pertence à sociedade.

No entanto, os servidores foram questionados se pela sua natureza devem existir informações sob eterno sigilo. Nesse aspecto, quando comparada as demais assertivas da tabela 2, percebeu-se que nesta assertiva, a opinião dos entrevistados apresentava-se mais dividida entre aqueles que concordam (49,43%) e discordam (33,15 %). Esse resultado, de certo modo reflete o reconhecimento pelo servidor do direito do cidadão, porém revela também, com menor intensidade, alguma resistência, provavelmente influenciados por traços da cultura de sigilo, que é tão intrínseca às organizações públicas em geral como constatam Da Matta (2011) e Bernardes, Santos e Rover (2015).

Destarte, esses dados sugerem que embora consciente de que a informação seja um bem público, os servidores ainda percebem um conflito no momento de prestar essas informações.

Cumprido ressaltar que conforme a lei 12.527/2011, nenhuma informação será mantida eternamente em sigilo. A lei prevê que há informações sigilosas, porém, esse sigilo é temporário: “III - informação sigilosa: aquela submetida *temporariamente* à restrição de acesso público em razão de sua imprescindibilidade para a segurança da sociedade e do Estado” (BRASIL, 2011, *grifo nosso*).

Ademais, conforme a própria Lei 12.527/2011 (BRASIL, 2011):

Art. 24. A informação em poder dos órgãos e entidades públicas, observado o seu teor e em razão de sua imprescindibilidade à segurança da sociedade ou do Estado, poderá ser classificada como ultrassecreta, secreta ou reservada.

§ 1º Os prazos máximos de restrição de acesso à informação, conforme a classificação prevista no caput, vigoram a partir da data de sua produção e são os seguintes:

I - Ultrassecreta: 25 (vinte e cinco) anos;

II - Secreta: 15 (quinze) anos; e

III - Reservada: 5 (cinco) anos.

[...]

§ 4º Transcorrido o prazo de classificação ou consumado o evento que defina o seu termo final, a informação tornar-se-á, automaticamente, de acesso público.

Desta forma, em algum momento todas as informações produzidas pelo Estado ou sob a sua guarda, deverão se tornar de acesso público. Nessa direção, analisando os servidores do poder executivo federal, a CGU (2011) concluiu que quando colocados em situações reais, perante um pedido de informação formulado por um cidadão, os servidores mesmo reconhecendo o direito, tendem a resistir e analisar as solicitações conforme a conveniência e oportunidade e ainda questionar os motivos do solicitante, avaliando a pertinência e relevância do pedido, além de desconfiar que a informação solicitada possa ser mal utilizada.

Merece destaque que os resultados do presente estudo não permitem avaliar se os entrevistados apresentam comportamento semelhantes aos identificados pela CGU (2011), característico de uma cultura de sigilo, que pode ser explicada em parte pelos diversos eventos históricos, como a ditadura no século passado e a instabilidade política brasileira (FERREIRA; SANTOS; MACHADO, 2012; MATHIAS; ANDRADE, 2012).

Nessa perspectiva, Souza et al. (2015), analisando os pedidos de informação formulados a uma universidade em dez meses, concluíram que apenas 56% haviam sido atendidos, o que pode revelar dificuldades das

organizações públicas no momento de garantir o acesso à informação. A análise de Gillab e Hughes (2005) sobre a operacionalização da lei mexicana de acesso à informação concluiu que a negação de acesso não ocorre de forma isolada, ou pela vontade individual do servidor. Mas, é o resultado de um contexto organizacional maior que privilegia a cultura de sigilo. Esse resultado corrobora com a compreensão da cultura organizacional como elemento de condicionamento do comportamento aceitável pela organização e evidencia que essa perspectiva não é apenas uma questão relacionada as organizações públicas brasileiras. Assim, reforça a necessidade de governo aberto, que como destaca Mendel (2009), é um elemento essencial para o fortalecimento da liberdade de informação.

Quanto às condições de operacionalização do acesso a informação, a Tabela 2 reúne um conjunto de condicionantes, que de certa forma, corroboram para a implementação da LAI nas instituições públicas. As seis questões apresentadas na tabela estendem-se, desde a compreensão dos esforços envolvidos na operacionalização da legislação, até aspectos relacionados com os benefícios e dificuldades para sua implementação na universidade.

Portanto, três variáveis questionaram se a universidade estava preparada para implementar a Lei de Acesso à Informação. A primeira relacionou essa preparação com a cultura de divulgar informações; a segunda, com a estrutura da universidade e a terceira solicitou uma avaliação geral quanto a preparação da instituição e solicitou a intensidade da concordância ou discordância.

O objetivo dessa tabela foi compreender se os servidores percebiam que a instituição dispunha das condições necessárias para atender a legislação. Os resultados mostraram que o percentual de entrevistados que consideram que a instituição tem uma cultura favorável a divulgação de informações foi de 59,60% (106), já com relação a presença das condições necessárias, que são materializadas na estrutura organizacional, esse percentual foi menor, porém alcançou 46,70% (83) da amostra. Esse resultado recomenda ações para melhorar processos internos, equipamentos, normas e procedimentos, entre outros para que a lei 12.527/2011 possa ser operacionalizada na instituição. Bernardes, Santos e Rover (2015), destacam que muitas políticas governamentais ainda precisam ser desenvolvidas para que a cultura do acesso à informação seja consolidada no país. Nesse aspecto, as organizações públicas demandarão de ações concretas para sua implementação.

Tabela 3 – Condições de operacionalização do acesso a informação.

Aspectos	Percentuais (em %)			Média	Desvio Padrão
	1 a 3	4	5 a 7		
O benefício de uma política de amplo acesso a informação pública seria superior a qualquer ônus envolvido na sua implementação (tempo, trabalho, recursos, riscos).	20,20	12,90	66,90	4,78	1,49

A área que o Senhor (a) trabalha não teria dificuldade para implementar uma política de amplo acesso a informação pública porque já possui uma cultura de divulgar informações.	21,90	18,50	59,60	4,61	1,42
A área que o Senhor (a) trabalha não teria dificuldade para implementar uma política de amplo acesso a informação pública porque já está estruturada para atender essas solicitações.	29,70	23,60	46,70	4,19	1,48
A UFRA está preparada para executar uma política de amplo acesso a informação pública	39,90	30,30	29,80	3,78	1,53
O ônus envolvido na implementação de uma política de amplo acesso a informação pública (tempo, trabalho, recursos, riscos) é superior a qualquer benefício.	52,20	16,30	31,50	3,62	1,60
A implementação de uma política de amplo acesso a informação pública é importante, mas só deveria ser priorizada se não implicasse trabalho e custos adicionais.	59,00	16,30	24,70	3,40	1,54

Fonte: pesquisa de campo (2016)

Ao manifestar a opinião geral quanto as condições na instituição para uma política de amplo acesso a informação os resultados apesar de relativamente bem distribuídos entre as alternativas de respostas, concentraram-se no intervalo de discordância com 39,90% (71) dos entrevistados incluídos nessa categoria. Esse conjunto considera que a universidade ainda demanda de muitas ações para operacionalizar a LAI.

Ainda no contexto da Tabela 3, foi observado que os servidores entendem que o benefício de uma política de amplo acesso a informação é superior a qualquer ônus envolvido na sua implementação (66,90%). A maioria dos entrevistados (59,00%) também discordou de que a implementação do amplo acesso a informação só deve ser priorizada se não implicar trabalho e custos adicionais e que os benefícios do acesso à informação, de fato, são inegáveis.

A opinião dos servidores, quanto a estrutura da instituição para operacionalizar a LAI, está expressa nas quatro tabelas a seguir, que resumem os resultados da pesquisa sobre aspectos como: unidade responsável por atender as demandas de informação, a capacitação dos servidores em relação a legislação, capacidade do sistema de protocolo e o conhecimento sobre a LAI, entre outras. Compreender esses aspectos revela-se necessário, pois, por mais que a instituição seja culturalmente predisposta para disponibilizar informações, devem existir as condições necessárias para tal, uma vez que, se elementos típicos de processos administrativos estiverem ausentes, dificilmente será observado um fluxo exitoso, capaz de atender aos preceitos legais.

Nessa perspectiva, conforme os resultados apresentados na Tabela 4 é possível observar que 70,80% (126) dos entrevistados desconhecem a existência

de uma unidade administrativa na instituição que seja responsável por prestar informações aos solicitantes.

Tabela 4 - Unidade responsável pela disponibilização da informação.

Conhece	Frequência	Percentual
Sim	52	29,20
Não	126	70,80
Total	178	100,00

Fonte: pesquisa de campo (2016)

Já os 29,20 % (52), que acreditam conhecer a unidade responsável por atender as solicitações, estes apresentaram respostas diversas e, muitas delas, distantes das atribuições da unidade. A Tabela 5 sistematiza essas respostas e mostra que 65,38% das respostas concentraram-se em quatro unidades, foram elas: Assessoria de Comunicação – ASCOM com 25% (13) das respostas, Ouvidoria com 13,46% (7), Pró-reitoria de Gestão de Pessoas, com 13,46 (7) e protocolo central, com 13,46% (7). A verificação da competência dessas unidades revelou que apenas a sexta colocada, SIC/UFRA que obteve 5.76% (3) das respostas, é realmente responsável por atendimento de pedidos de informação na instituição.

Tabela 5 - Indicação da unidade responsável pela disponibilização da informação.

Unidade	Frequência	Percentual
ASCOM	13	25,00
Ouvidoria	7	13,46
PROGEP	7	13,46
Protocolo Central	7	13,46
E-SIC	5	9,61
SIC/UFRA	3	5,76
Reitoria	3	5,76
Biblioteca	1	1,92
PROEX	1	1,92
PRÓ-REITORIAS	1	1,92
PROAF	1	1,92
SIGEPE	1	1,92
SIGRH	1	1,92
Total	52	100,00

Fonte: pesquisa de campo (2016)

Ao se manifestarem quanto a oferta de cursos e treinamentos sobre gestão de documentos e segurança da informação (Tabela 6), constatou-se que 59,6 % (106)

dos servidores entrevistados, nunca participou de nenhum curso relacionado com essas matérias. Os dados apontam para o desconhecimento de práticas e técnicas necessárias para a efetiva implementação da legislação que trata de acesso à informação.

Tabela 6 - Cursos e treinamentos de gestão de documentos e segurança da informação.

Realiza	Frequência	Percentual
Sempre	7	3,90
Algumas vezes	29	16,30
Raramente	30	16,90
Nunca	106	59,60
Não sei	6	3,40
Total	178	100,00

Fonte: pesquisa de campo (2016)

A pouca capacitação de servidores sobre a gestão da informação é um aspecto que já permeava a Administração Pública federal, antes mesmo da publicação da LAI. Naquele momento, a CGU (2011) apontou como um dos desafios para operacionalização da Lei 12.527/2011, o “desenvolvimento de programas de sensibilização, treinamento e capacitação dos recursos humanos com foco nas transformações exigidas [...] para o acesso a informação pública” (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2011, p.34).

Terra (2014), ao desenvolver estudo sobre a temática na Universidade Federal da Bahia, também destacou a importância da capacitação na operacionalização da LAI, ressaltando a promoção de ações que permitam aos servidores o conhecimento da lei, a estrutura que envolve sua implementação, bem como a preparação para implementar novos procedimentos na universidade.

Analisando a implantação da LAI no governo do Distrito Federal, Calado (2014) concluiu que os treinamentos para os servidores tanto anterior quanto posterior à promulgação da lei, tem contribuído com a sua operacionalização, ao fornecer aos servidores os conhecimentos necessários para aplicar a lei. Além disso, por meio do programa de treinamentos, tem sido possível estabelecer entendimentos e encontrar soluções para casos complexos e prestar um melhor atendimento aos cidadãos.

Na investigação do sistema eletrônico de protocolo e tramitação de documentos (Tabela 7), observou-se que 75,84% (135) dos entrevistados consideram que o atual sistema contribui para o acesso à informação e para efetivar a implementação do acesso à informação, auxiliando na agilidade do atendimento das solicitações.

Tabela 7 - Contribuição do sistema eletrônico de protocolo e tramitação de documentos.

Efetivo	Frequência	Percentual
Sim	135	75,84
Não	29	16,29
Não sei	14	7,87
Total	178	100,00

Fonte: pesquisa de campo (2016)

De acordo com a CGU (2011), a modernização do Estado, no que diz respeito à tecnologia da informação é um dos requisitos defendidos pelos servidores federais para que uma política de amplo acesso à informação possa ser implementada no país.

Nesse aspecto, analisando as providências adotadas pela Universidade Federal da Bahia para operacionalização da LAI naquele órgão, Terra (2014) observou que a organização sentiu a necessidade de adotar um sistema específico para controlar os pedidos de acesso à informação, desenvolvendo assim o Roquest Tocker – RT.

De acordo com a autora (TERRA, 2014, p.79):

O subsistema foi desenvolvido pela Superintendência de Tecnologia e Informação da UFBA, a pedido da Autoridade Responsável do SIC, para que pudesse efetuar o registro de dados, de forma mais detalhada, como por exemplo o nome e contatos dos Dirigentes das Unidades da UFBA para onde os pedidos de informações são direcionados. Outras informações como respostas prontas, pendências sobre perguntas parcialmente respondidas ou em tramitação, também são incluídas no RT, mas não é feito um tratamento das informações produzidas nesse fluxo de informação.

Desse modo, esse é um tipo de prática que pode auxiliar no aprimoramento do uso da tecnologia da informação para operacionalizar a LAI.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar a percepção dos servidores da UFRA quanto ao acesso à informação, propõe-se a seguir sugestões que podem contribuir para facilitar a operacionalização da LAI na UFRA, contribuindo para a efetivação de uma política de amplo acesso à informação pública.

Em síntese os resultados não permitem afirmar que os servidores resistem ao processo de implantação da LAI. A maioria reconhece o direito do cidadão de receber o acesso à informação, mas demonstram preocupação com a forma pela qual esse acesso ocorrerá.

Dessa forma, sugere-se a *formação de uma comissão para a gestão e disseminação do acesso à informação*, uma vez que a operacionalização do acesso à informação representa uma mudança nas organizações públicas. Toda mudança precisa ser gerida e disseminada para alcançar êxito. A comissão pode ser a responsável pela gestão e disseminação desse processo por meio de um plano para a mudança, o que envolveria a observação do ambiente, a identificação de indicadores de mudança, a necessidade de se desenvolver novas competências, bem como o planejamento em si.

Assim, propõe-se inicialmente a designação de uma comissão responsável para planejar, gerir e disseminar o processo de operacionalização da LAI na UFRA. Embora não haja regras para a formação do grupo de transformação é fundamental que ele envolva os membros de diferentes áreas organizacionais e níveis hierárquicos. Desse modo, recomenda-se a composição da comissão por professores, técnicos, alunos e gestores.

Cumprir destacar que a utilização de indicadores e aspectos que permitam maior controle sobre a mudança é essencial nesse processo. O controle é uma condição necessária à mudança e estão intimamente ligados. Esses indicadores poderiam ser estabelecidos a partir das exigências apresentadas pela lei. Desse modo, as ações da comissão poderiam ser avaliadas periodicamente e seus resultados mensurados. Nessa avaliação, aponta-se a necessidade de ouvir tanto o público interno quanto externo da organização o que possibilitaria o aperfeiçoamento do processo de transformação.

Nesse processo, acredita-se que é importante também um *incentivo à inovação*, para que se torne possível a aplicação de forma prática de novas ideias que gerem valor para a organização. Nessa perspectiva, entende-se que organizações inovadoras podem obter maior êxito no processo de operacionalização da LAI. A inovação pode surgir a partir de um processo de geração de ideias. Destarte, uma das ações que poderia ser desenvolvida nesse aspecto seria criar um ambiente organizacional favorável ao surgimento de novas ideias, no qual os servidores sejam incentivados a apresentar novas práticas, que julgam importante para a disponibilização do acesso à informação. Aponta-se como exemplo ainda a abertura de edital que regulamente o reconhecimento das boas práticas desenvolvidas por servidores que contribuirão para uma universidade cada vez mais transparente.

A *comunicação* também é importante nesse processo. No processo de operacionalização da LAI na UFRA, os servidores devem estar bem informados. A pesquisa de campo constatou, por exemplo, que a maioria dos entrevistados não sabe qual a unidade responsável por disponibilizar o acesso à informação. Dúvidas como essas poderiam assim serem esclarecidas.

Oferecimento de treinamentos sobre a temática do Acesso à Informação. Os treinamentos funcionam eficazmente em um processo de mudança, ação que já vem sendo incluída nos processos de capacitação, na modalidade de minicurso e que pode ser fortalecida pela adoção de outros tipos de modalidade para

disseminação da temática de acesso à informação (palestras, fóruns de discussão, cursos com maior duração).

A *Criação do Serviço de Informação ao Cidadão*, estabelecido no artigo 9º da Lei 12.527/2011. Embora na universidade, os pedidos de informação sejam atendidos via e-sic (plataforma on-line do governo federal), observa-se que o atendimento presencial também é essencial, sendo uma exigência legal.

A *adoção de um sistema específico para controlar os pedidos de acesso à informação* pode tornar a utilização mais efetiva do e-sic. Sugere-se o procedimento utilizado na Universidade Federal da Bahia, no qual a própria universidade desenvolveu um sistema específico (Roquest Tocker – RT) que permite o controle dos pedidos de informação em aspectos nos quais o e-sic não apresenta recursos. Aponta-se assim como sugestão que seja analisada a possibilidade de desenvolvimento de sistema semelhante, que possa atuar em conjunto com o e-sic.

Entende-se ainda que a *implementação de um sistema de gestão documental incluindo um arquivo central* é primordial para garantir o acesso à informação, uma vez que os documentos geridos e organizados permitirão seu acesso futuro. Nesse aspecto, a entrega da informação é agilizada, quando a organização mantém bons procedimentos de gestão documental.

Cumprir ressaltar que um sistema de gestão documental deve incluir a criação de uma unidade que seja responsável por gerir e tratar a informação presente nos documentos. Assim, elenca-se aqui como alternativa a criação de um arquivo central na UFRA, para controlar e gerir a massa documental da organização.

O acesso à informação representa uma inovação e requererá mudanças, que embora seja um processo lento é possível e uma realidade nas organizações públicas. Em conjunto, a sociedade e as organizações públicas podem transformar uma a outra rumo a uma cultura de livre acesso à informação.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Camila Cardoso de; CARDOSO, Ana Maria Pereira. O acesso à informação pública no Brasil: a Lei 12.527/2011 e as práticas sociais. In: MOURA, Maria Aparecida (Org.). **A construção social do acesso público à informação no Brasil**: contexto, historicidade e repercussões. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p.107-125.
- BEHLKE, Fabiano Prates Caillava. Cultura organizacional no serviço público: análise histórica. **Caderno Gestão Pública**, v.4, n.3, p. 44-52, jul./dez. 2014. Disponível em: < <http://www.grupouninter.com.br/revistaorganizacaosistemica/index.php/cadernogestaopublica/article/view/301> >. Acesso em: 25 jul. 2014.
- BERGUE, Sandro Trescatro. **Modelos de gestão de Organizações Públicas**: teorias e tecnologias para análise e transformação organizacional. Caxias do Sul: EDUCS, 2011.
- BERNARDES, Mariele Berger; SANTOS, Paloma Maria; ROVER, Aires José. Ranking das prefeituras da região Sul do Brasil: uma avaliação a partir de critérios estabelecidos na Lei de Acesso à Informação. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.49, n.3, p.761-792, maio/jun., 2015.
- BERTAZZI, Danilo Marasca. O projeto de lei de acesso à informação e seu impacto sobre os servidores públicos. In: **Leis de acesso à informação**: dilemas da implementação. [São Paulo]: Article 19, 2011. (Estudos em liberdade de informação, 1).
- BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei no 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei no 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm>. Acesso em: 28 jul. 2015.
- CALADO, Fernanda Montenegro. Lei de Acesso à informação no governo do Distrito Federal: resultados da aplicação e desafios. In: CONGRESSO DO CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO, 7., 2014, Brasília. **Anais...**Brasília: CONSAD, 2014.
- CARBONE, Pedro Paulo. Cultura organizacional do setor público brasileiro: desenvolvendo uma metodologia de gerenciamento da cultura. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 133-144, mar/abr., 2000.
- CARVALHO, Priscila Freitas de. **Os efeitos da lei de acesso à informação na gestão das informações arquivísticas**: caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2014. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)-Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2014.
- CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO. **Política Brasileira de Acesso a informações Públicas**: garantia democrática do direito à informação, transparência e participação cidadã. Brasília: CGU; UNESCO, 2010. Disponível em: < <http://www.acessoainformacao.gov.br/acessoainformacaogov/acesso-informacaorasil/projeto-cgu-unesco/Projeto-de-Cooperacao-Tecnica-entre-o-Governo-Brasileiro-e-a-UNESCO.pdf> >. Acesso em: 29 set. 2013.
- _____. **Acesso à informação pública**: uma introdução à Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011. Brasília: CGU, 2011.
- _____. **Relatório sobre a implementação da Lei nº 12.527/2011**: lei de acesso à informação. Brasília: CGU, 2013. Disponível em: < <http://www.acessoainformacao.gov.br/central-de-conteudo/publicacoes/arquivos/relatorio-2-anos-lai-web.pdf> >. Acesso em: 24 mar. 2016.
- DA MATTA, R. (coord.). **Pesquisa diagnóstico sobre valores, conhecimento e cultura de acesso à informação pública no Poder Executivo Federal Brasileiro**. Brasília: CGU, 2011.
- FARAH, M. F. S. Governo local, políticas públicas e novas formas de gestão pública no Brasil. **O&S**, Salvador, v.7, n.17, p.59-82, jan. /abr., 2000.
- FREITAS, Maria Ester. **Cultura organizacional**: evolução e crítica. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- _____. Cultura organizacional: o doce controle no clube dos raros. In: MOTTA, Fernando C. Prestes; CALDAS, Miguel P. (Orgs.). **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 2011. p. 293-304.
- FROTA, Maria Guiomar da Cunha. Comissão Nacional da Verdade e Lei de Acesso à Informação: informação, memória e justiça no contexto democrático pós 1988. In: MOURA, Maria Aparecida (Org.). **A construção social do acesso público à informação no Brasil**: contexto, historicidade e repercussões. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p.71-84.
- GILLAB, J.; HUGHES, S. Bureaucratic Compliance with Mexico's New Access to Information Law. **Critical Studies in Media Communication**, v. 22, n. 2, p. 121 – 137, 2005.

HITT, M.A.; MILLER, C.C.; COLELLA, A.C. **Comportamento Organizacional**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

HOFSTEDE, Geert H. **Culturas e organizações**: compreender a nossa programação mental. Lisboa: Sílabo, 2003.

JACOBI, P. R. Espaços públicos e práticas participativas na gestão do Meio Ambiente no Brasil. **Sociedade e Estado**, Brasília, v.18, n.1/2, p.315-338, jan./dez. 2003.

MENDEL, Toby. **Liberdade de informação**: um estudo de direito comparado. 2. ed. Brasília: Unesco, 2009. Disponível em: <http://portal.unesco.org/ci/en/files/26159/12639855119freedom_information_pt.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2015.

MIRANDA, Vanessa Leite. **Aspectos arquivísticos da aplicação da Lei de Acesso à informação nas universidades federais do Estado do Rio de Janeiro (maio de 2012 a maio de 2014)**. 2015. 125 f. Produto técnico-científico (Mestrado profissional em Gestão de Documentos e Arquivos) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

MORCILLO, Patrício. A inovação e o modelo de cultura. 2007, In: DIAS, R. **Cultura organizacional**: construção, consolidação e mudanças. São Paulo: Atlas, 2012. p. 363-364.

MOTTA, P. R. M. O estado da arte da Gestão Pública. **ERA**, São Paulo, v.53, n.1, p.82-90 jan./fev. 2013.

MEDEIROS, Simone Assis; MAGALHÃES, Roberto; PEREIRA, José Roberto. Lei de Acesso à informação: em busca da transparência e do combate à corrupção. **Informação e Informação**, Londrina, v. 19, n.1, p. 55-75, jan./abr. 2014.

OLIVEIRA, M. A. Cultura Corporativa. In: _____. **A face oculta da empresa**: como decifrar e gerenciar a cultura corporativa. Rio de Janeiro: Senac, 2009. Cap. 2.

PIRES, J. C. S.; MACEDO, K. B. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. **RAP**, Rio de Janeiro, v.40, n.1, p.81-105, jan./fev. 2006.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

RUSSO, G. M. **Diagnóstico da Cultura Organizacional**. São Paulo: Campus, 2010.

RUSSO, Giuseppe Maria et al. Correlacionando tipos de cultura organizacional com estratégias de remuneração utilizando a tipologia de Charles Handy. **REAd**, Porto Alegre, edição 73, n.3, p. 651-680, set./dez. 2012.

SANTOS, Waldir Hugo dos. **Registros Históricos**: contribuição à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia. Belém: Universidade Federal Rural da Amazônia, 2014.

SCHEIN, E. H. **Cultura organizacional e Liderança**. São Paulo: Atlas, 2009.

SOUZA, Fabia Jaiany Viana de et al. Lei de Acesso à informação: um estudo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Ciências Sociais em perspectivas**, Paraná, v. 14, n.26, p.101-119, 2015.

TERRA, Luciana Bomfim. **A implementação da Lei de Acesso à Informação (LAI) na Universidade Federal da Bahia**. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Relato institucional**: 2014. Belém: UFRA, 2014. Disponível em: <http://www.propladi.ufra.edu.br/images/th/PRO2K15/ACS_RELATO_INSTITUCIONAL_2014_MAR2k15.pdf>. Acesso em 20 ago. 2015.

Capítulo 8

A Comunicação Interna na Universidade Federal Rural da Amazônia: uma análise da satisfação dos servidores



Raimundo Nonato Silva
Tecnólogo em Gestão Pública
raimundo.castro@ufra.edu.br



Jayme Nascimento Silva
Mestre em Gestão pública
jayme23@gmail.com

A Comunicação Interna na Universidade Federal Rural da Amazônia: Uma Análise da Satisfação dos Servidores

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo de analisar a frequência e o grau de satisfação do público interno quanto aos atuais canais e ferramentas de comunicação interna da Universidade Federal Rural da Amazônia, considerando as perspectivas de seus gestores e o comportamento declarado por seus servidores. Essa situação decorre de vários elementos, como a rápida geração de informação em todas as áreas e a apropriação desigual do conhecimento pelo público interno que usa os veículos de comunicação utilizados na UFRA, buscando saber quais suas funções e seus objetivos. Por meio de questionário e entrevistas houve a possibilidade de identificar quais as dificuldades encontradas e a solução para a implantação de uma política de comunicação interna que realmente seja eficiente para o seu público interno. Os resultados demonstraram que a comunicação interna é percebida de uma forma positiva pelos servidores.

Palavras-Chave: Comunicação; Comunicação Interna; e Universidade Federal Rural da Amazônia.

1 INTRODUÇÃO

Num contexto de mundo globalizado, depara-se com a necessidade imperativa de comunicação a fim de atender a gestão de pessoas no desenvolvimento dos trabalhadores nas diversas unidades organizacionais, ou seja, a importância de que o conhecimento tecnológico venha contribuir para que no início deste milênio, seja intenso o esforço empreendido pelas organizações e compreender os problemas da comunicação a partir de um enfoque eco social, fundamental às propostas do seu desenvolvimento econômico e que estas, possam resultar em balanços positivos entre os benefícios e os prejuízos dele decorrentes no ambiente organizacional, especialmente na qualidade de vida do ser humano, na produtividade, na redução dos custos, no aumento de ganhos e na influência dos impactos positivos de competitividade.

Os desafios são imensos para desenvolver de forma ágil ações de promoção sobre uma comunicação que venha contribuir para o exercício da cidadania e para a valorização do homem na contribuição de balanços positivos de competitividade em uma empresa, onde a troca de mensagem deve ser repassada de forma clara e objetiva entre os funcionários em seu ambiente de trabalho. Comunicar, na perspectiva de Matos (2009), é obrigação de todos, na esfera profissional, social ou familiar. No caso de uma empresa, especialmente, todos os funcionários, sem

distinção de cargos ou função, devem estar empenhados em exercer o seu papel neste amplo processo de comunicação, conscientes de que a imagem da empresa resulta do somatório dos esforços individuais.

A comunicação quando ocorre internamente, possibilita a todos os níveis organizacionais uma melhor interação no alcance das metas, dos objetivos e promove o desenvolvimento do conhecimento a cada um colaborador de forma flexível, enriquecendo o capital intelectual da organização, motivando a força de trabalho em equipe no comprometimento da obtenção de resultados positivos que permite melhor adaptação às mudanças do mercado globalizado.

O ambiente interno é definido por Lacombe (2005) como um conjunto de pessoas que se compõe de forma organizada para atingir objetivos comuns. A existência desse ambiente depende de que exista divisão do trabalho, interesses comuns, fontes de autoridade e relações interpessoais. A cultura da organização influencia o comportamento das pessoas, por isso é necessário que se tenha um ambiente de trabalho voltado para a colaboração, onde os objetivos sejam compartilhados almejando o cumprimento das metas da instituição.

As estratégias de comunicação voltadas para o público interno evidenciam os interesses organizacionais na articulação sistêmica de uma cultura sólida, proponente de participação ativa e de comprometimento do corpo funcional em reuniões grupais, encontros e conversas informais entre os membros da organização.

Os administradores modernos, segundo Schuler (2004), tem a missão de liderar suas equipes rumo aos objetivos da organização cabem o exercício de diagnosticar, medir e controlar as causas que impedem a implantação da tecnologia como ferramenta de comunicação nas instituições que possuem a visão de que seus colaboradores devem ser vistos como parceiros, não mais como recursos humanos, devem cultivar o diálogo, a transparência e a relação saudável, respeitando a diversidade e a valorização profissional e pessoal.

Neste sentido a tecnologia exerce papel fundamental na utilização de uma comunicação inovadora, representando um diferencial a mais, ajudando as tomadas de decisões em tempo real, assim como a realização de um serviço eficiente eficaz para o usuário interno, como destaca McLuhan (1969), as tecnologias de comunicação tiveram um impacto fundamental sobre os sentidos e as faculdades cognitivas dos seres humanos, em contrastes com as sociedades tradicionais.

A comunicação interna de uma empresa é de responsabilidade do setor ou encarregado das relações públicas, no caso Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA é de responsabilidade da Assessoria de Comunicação, a qual deve estabelecer e manter a confiança entre dirigente e os servidores, pois, são os meios de se manter a credibilidade mútua que legitimam e tornam conhecidas as políticas administrativas e os trabalhos desenvolvidos na instituição influenciaram diretamente a maneira de lidar com as pessoas no ambiente organizacional.

Assim o objetivo do presente trabalho é analisar a frequência e o grau

de satisfação do público interno quanto aos atuais canais e ferramentas de comunicação interna da Universidade Federal Rural da Amazônia, considerando as perspectivas de seus gestores e o comportamento declarado por seus servidores. Para tanto, realizou-se em nível da pesquisa um estudo de caso na UFRA, com a obtenção de dados por meio de questionários.

Sob o ponto de vista teórico, podemos constatar que este trabalho, constitui uma fonte de informações que podem propiciar mudanças comportamentais nos colaboradores da UFRA, que buscam o sucesso profissional no ambiente de trabalho através de uma comunicação interna que leve informação eficaz, que compreenda profundamente a mudança comportamental, cultural, social na ampliação de uma visão, sempre presente as adaptações ao mercado de trabalho e suas constantes modificações ao longo dos anos.

2 A COMUNICAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES

O processo de comunicação de forma inegável é um dos responsáveis pela evolução e transformação das sociedades. Desde os séculos XV e XVI, com os grandes descobrimentos marítimos, o mundo entrou num processo acelerado de unificação que chegou aos nossos dias com o aparecimento de ‘um mundo só’. Os desafios para desenvolver a comunicação, para que esta venha contribuir para o exercício da cidadania e para a valorização do homem na contribuição de balços positivos de competitividade em uma empresa, de forma ágil são imensos. Na perspectiva de Daft (1997, p.219 *apud* PIMENTA, 2010, p.51), “as informações são o fluido vital das organizações porque são elas que alimentam as decisões sobre aspectos como estrutura, tecnologia e inovação”.

A comunicação deve ser clara e didaticamente transmitida a todos os escalões da empresa, sua missão, sua filosofia, seus objetivos, a definição igualmente nítida e bem divulgada e sua atitude frente a cada um de seus integrantes, são as chaves saudáveis para que estes pontos de comunicação e interação cliente–consumidor realmente cumpram o seu papel (KUNSCH, 2001).

O processo de comunicação envolve, basicamente, duas pessoas ou grupos de dois, o remetente (fonte) e o destinatário (receptor), isto é, o que envia a documentação e o que recebe. Segundo Silva (2007), a comunicação se constitui como um dos aspectos básicos da atividade gerencial. Se administrar é fazer com que as coisas sejam feitas por meio das pessoas e para que as pessoas possam fazer as coisas de maneira eficiente e eficaz, torna-se necessário comunicar constantemente a elas o que deve ser feito como, quando e igualmente como está sendo feito, para que elas tenham uma informação (retroação) a respeito de seu desempenho (SILVA et al, 2007).

Para Pimenta (2006) o cuidado com a comunicação no exercício da liderança é que vai permitir ao gestor conhecer a visão e os valores dos funcionários e articulá-los com os seus. A liderança deve ser exercida a partir da: (1) construção de uma missão, que deve contemplar as expectativas e as necessidades de todos

os interessados; (2) iniciativa em gerenciar mudanças: capitalizando recursos humanos e financeiros; (3) divisão do poder; (4) manutenção de credibilidade, da integridade e da motivação. Ainda para Pimenta (2006, p. 134) os fatores que possibilitam ao administrador comunicar a visão empresarial são: “manter a mensagem simples; utilizar estratégias que criem empatia; ser coerente e honesto; criar símbolos visíveis associados à nova visão e realimentar sempre o processo”.

Ignorar sua existência no ambiente organizacional é renegar o público interno e externo a mero espectador das ações ocorridas dentro da organização, o que pode acelerar a deterioração das relações interpessoais dentro da mesma e aprimorando o desenvolvimento de todas suas atividades. Segundo Chinen (2010), uma grande empresa necessita de um processo estruturado para canais de comunicação e ações para fazer com que sua cultura, seus projetos e desafios sejam disseminados entre os milhares de empregados que possui. Desta forma, ensina que as organizações precisam saber as características dos principais meios de comunicação para poder influenciar tanto o público interno como o público externo (CHINEM, 2010).

Podem ocorrer problemas no processo de comunicação que muitas vezes resultam em ruídos e entraves comunicacionais, acabando por representar risco ao trabalhador e a própria sobrevivência da organização. Para Kunsch (2001) classificam-se em quatro classes as possíveis barreiras comunicativas das organizações: as pessoas, as administrativas/burocráticas, o excesso e sobrecarga de informações incompletas e parciais. A primeira classe fala sobre a diversidade da equipe de colaboradores que podem facilitar a comunicação ou dificultar a comunicação, “tudo irá depender da personalidade de cada um, do estado de espírito, das emoções, dos valores e da forma como cada indivíduo se comporta no âmbito de determinados contextos” (KUNSCH, 2001, p.74). O maior problema das empresas é a falta de comunicação entre os diversos níveis da corporação. Se as pessoas não se entendem, não conseguem alcançar objetivo algum (GESTÃO, 2010).

Ao alinhar a estratégia geral a comunicação obtém-se resultados significativos no ambiente organizacional que pode ser considerada ferramenta útil, pois permite a evolução do engajamento individual para o engajamento coletivo em ocasiões de mudança nas organizações, afetando, conseqüentemente, os parâmetros já estabelecidos da cultura organizacional.

Para Megginson, Mosley & Pietri (*apud* PIMENTA, 2006) para se ter eficácia na comunicação é necessário: (1) reconhecer a importância de sua estratégia e a necessidade da comunicação, essa é a base para o empenho em promovê-la; (2) promover a retroação, checando a compreensão das mensagens, requisitando e valorizando as informações dos funcionários; (3) melhorar a capacidade de ouvir, sendo empático, paciente, interessado, concentrado e promovendo um ambiente em que o outro se sinta à vontade para falar.

A comunicação interna, na perspectiva de Pasqualini (2006), tem como

finalidade transmitir as pessoas os acontecimentos, partilhar um sistema de valores, de procedimentos e de rituais próprios da organização, e acima de tudo firmar uma imagem positiva em suas mentes para que haja desenvolvimento e manutenção de um clima propício ao cumprimento das metas estratégicas e ao crescimento continuado das atividades da organização.

Segundo Chinen (2010) afirma que a comunicação interna tem por objetivo informar, gerando credibilidade e confiança; motivar, mostrando claramente o foco dos negócios; e integrar os empregados, estimulando posturas interativas, comprometimento e mobilização para as metas. A comunicação interna deve ser planejada para viabilizar um ambiente saudável de trabalho, incrementar a qualidade, reforçar a segurança e garantir ganhos de produtividade (CHINEM, 2010).

Em Bueno (2003) é destacado que a comunicação interna tem uma função importante, no sentido de fazer circular as informações novas, promover o debate e a interação entre os vários segmentos da organização e sobre tudo capacitar os funcionários para os novos desafios.

Por sua vez, Sousa e Foossa (2006, p. 2) definem a função de comunicação interna a comunicação interna está voltada “[...] ao público interno da empresa, sobretudo aos funcionários e, apresenta, como objetivo primordial, a promoção da máxima integração entre a organização e seus empregados”. Percebe-se que os autores comungam que a comunicação é capaz de fortalecer o comprometimento dos recursos humanos, por meio do estímulo ao diálogo, a troca de experiências e a participação. Neste sentido, “a comunicação precisa ser vista como um amálgama, ela tem o poder de juntar interesses de todos numa única direção” (ZANETTI, 2009, p. 66).

Para Robbins (2005) a comunicação interna deve ser entendida não apenas como uma simples transferência de informações, pois falhas neste processo podem acarretar conflitos dentro da organização ao reconhecer os colaboradores como público estratégico na atuação institucional justificando-se a relevância do tema, pois se sabe que a comunicação tem ligação direta com a alta administração e é por meio dela que se estreitam às relações entre os seus participantes.

As mudanças tecnológicas pelas quais o mundo passou durante o século XX, revolucionou o modo de se comunicar. Segundo Argenti (2006), mesmo com toda a sofisticada tecnologia disponível para se comunicar com os colaboradores, como e-mail, intranets, blogs e reuniões via satélite que conectam escritórios distantes, o fator mais importante na comunicação interna é o contato pessoal dos gerentes com todos os colaboradores motivando a interação de toda a equipe de trabalho.

Já para Costa (2010), que o trabalhador moderno precisa se sentir estimulado com as ferramentas tecnológicas, acessando a internet, para isso é necessário que o conteúdo seja atrativo e atualizado diariamente. Uma boa forma de chamar os funcionários para conhecimento da tecnologia é lançando mão da cross-media.

Esse processo cruza informações entre os diferentes canais de comunicação divulgando, por exemplo, no rádio, nas revistas ou nos murais da empresa sobre assuntos que estarão disponíveis na internet. Quando a comunicação interna corre em paralelo com a tecnologia, a circulação normal de informação passa por todos os setores da organização, permitindo eficácia de seu funcionamento.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS

A Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA foi criada pela através da Lei 10.611, de 23 de dezembro de 2002, por meio da transformação de sua antiga sucessora a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará. A UFRA tem como objetivo atender aos mais diversos segmentos dos públicos internos e externos. Tal iniciativa implica a necessidade de maior comprometimento e envolvimento com a comunicação, definindo e implantando políticas que contemplam a comunicação institucional, interna e administrativa, buscando melhoria de trabalhar seus colaboradores interno, de maneira a permitir que a informação e a integração ocorram através de estratégias e ações da comunicação.

Estabelecer diferencial na UFRA na obtenção de vantagens competitivas no mercado de trabalho, criando meios para despertar a criatividade das pessoas, através da comunicação interna quando o destinatário (quem a recebe) compreende ou interpreta as mensagens, analisando o conteúdo da informação chegando ao destino.

Conforme Beuren (1998) destaca, o diagnóstico da comunicação pode fundamentar atos comunicativos, com o propósito de levantar dados originais da conduta administrativa, ajudando a compreender, a analisar e a propor alternativas de comunicação para melhorar os procedimentos adotados, levando em consideração a participação dos trabalhadores e especificamente dos comunicadores que é fundamental para, através dessa participação, obter um ambiente democrático mais comprometido com a política de comunicação interna.

Neste sentido foi realizado uma pesquisa exploratória, onde se busca a familiaridade com o fenômeno que está sendo estudado, envolvendo levantamento bibliográfico, explicando um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos, visando proporcionar uma visão geral de um determinado fato; e pesquisa descritiva por procurar descrever a partir de dados primários o entendimento do tema estudado, obtidos por meio da aplicação do questionário, com a maior precisão possível, descrevendo as características da população, observando, registrando e analisando suas relações, conexões e interferências (MICHEL, 2005).

De acordo com Gil (2006), a metodologia descreve os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada pesquisa, requer-se a apresentação de informações acerca de alguns aspectos tais como: o tipo de pesquisa, a população e amostra, a coleta de dados e análise de dados.

A metodologia foi extensa e de denso trabalho de campo realizado nos meses de janeiro e março 2015, optou-se em analisar o tema comunicação no ambiente interno organizacional em seu cenário natural, buscando uma abordagem qualitativa, utilizando o levantamento bibliográfico no referencial teórico com a realização de um questionário e entrevistas na Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA e posterior análise com o propósito de fortalecer os relacionamentos internos na instituição em questão.

Aos procedimentos técnicos, as análises das pesquisas descritivas, expressam o desejo de conhecer determinado grupo e conforme Gil (2008), p. 42): “[...] as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”, sendo possível motivar os funcionários, criando pilares sustentáveis de desenvolvimento. A comunicação foca-se principalmente na integração entre o capital humano e a organização. Para o desenvolvimento desse trabalho foram realizadas pesquisas bibliográficas, entrevistas internas com alguns gestores dos institutos da referida universidade e um questionário subdividido nos seguintes itens: Identificação dos entrevistados e temas relacionados à comunicação interna no ambiente de trabalho.

No item sobre identificação dos entrevistados, deseja-se analisar o perfil dos entrevistados quanto ao cargo que exerce na instituição de ensino, distinção de sexo, faixa etária e grau de instrução. Já no item relacionado à comunicação interna, buscou-se verificar quais os meios de comunicação mais utilizados entre os servidores e que influencia essa comunicação pode trazer em seu ambiente de trabalho.

A abordagem utilizada neste trabalho fora realizada a pesquisa descritiva com questionário auto aplicado de forma aleatória aos servidores técnicos, professores, e bolsistas da UFRA, onde as questões estabelecem os fatores motivacionais conhecidos na Universidade, identificando o tipo de clima percebido relacionado à comunicação interna no ambiente de trabalho bem quanto os possíveis conflitos internos.

As informações obtidas pela pesquisa foram realizadas entre os meses de janeiro e março mostrando a opinião dos colaboradores internos da UFRA com aplicação de quatro entrevistas de oito perguntas a servidores com cargos de confiança e um questionário de 21 questões a 100 entrevistados.

O referido questionário é composto de quatro perguntas relacionadas ao perfil dos entrevistados e 18 perguntas relacionadas à comunicação interna em seu ambiente de trabalho, sendo um de caráter subjetivo e opcional.

Relacionada ao tema nos setores da instituição, mostrando teoricamente que é possível melhorar o relacionamento institucional entre servidores, professores e alunos com a instituição, motivando-os a refletir de que maneira poderiam contribuir na qualidade dos serviços oferecidos à comunidade, para que a Universidade, como instituição pública, consiga necessariamente, a importância

dos valores sociais e culturais, reafirmando o pressuposto de melhoria dos serviços prestados à sociedade.

O tópico seguinte trata dos veículos de comunicação utilizados na UFRA, quais suas funções e objetivos. Também se julgou necessário analisar o fundamento da comunicação interna, verificando de que forma essas ferramentas de comunicação são utilizadas, verificando e apontando as possíveis falhas nesses veículos de comunicação.

Em seguida uma breve avaliação do funcionamento da comunicação interna na UFRA. Outro quesito importante é os desafios da implantação de uma política de comunicação efetiva, onde é possível verificar a evolução da comunicação interna na instituição. A partir dessa evolução é feito um demonstrativo de como proceder para obtenção de uma gestão de comunicação interna com eficácia e excelência. Passando por processos que vão desde o planejamento organizacional até as estratégias apropriadas indicando quais as vantagens de uma gestão bem organizada.

Posteriormente foram realizadas quatro entrevistas com gestores da área de comunicação da UFRA a respeito do funcionamento do seu setor de trabalho e quais as dificuldades encontradas por eles no caminho para a implantação de uma política de comunicação interna que realmente seja eficiente.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

Nesta seção é realizada a análise dos dados coletados, que na perspectiva de Bertucci (2009), tem como principal função apresentar a interpretação do pesquisador acerca dos dados coletados, assim como comparar os resultados obtidos com os de outros autores, inferirem sobre eles, oferecendo possibilidades de interpretações e significados para poder deduzir, concluir, prever e propor alternativas para a organização ou para estudos futuros.

Os entrevistados ao serem questionados acerca do assunto de como classificariam a comunicação interna na UFRA. Dos 100 entrevistados, houve uma frequência de respostas conforme descrito a seguir: 4% consideram a comunicação interna excelente; 9% consideram muito boa; 29% consideram boa; 40% consideram regular; e 18% consideram ruim. Percebe-se que mais de 50% dos entrevistados consideram a comunicação interna regular ou insuficiente o sistema de comunicação interno a que ela se propõe, este fato deve-se a não ter processos instituídos de comunicação na instituição, acarretando em informações desencontradas e vazias.

Ao questionar se a Assessoria de Comunicação realizava a comunicação interna e externa da UFRA e se as pessoas acreditavam no trabalho realizado por este setor. Em geral 42% estão basicamente satisfeitos e 18% insatisfeitos, estes dados preocupam o processo empregado no sistema de comunicação, pois 58% das pessoas acham que Assessoria de comunicação da UFRA não realiza um bom

trabalho de comunicação que possa interagir com o público interno e externo de forma estratégica integrando os diversos setores para atingir seu objetivo que é a comunicação melhor qualidade e mais acessível.

Ao indagar se os equipamentos de comunicação em seus ambientes de trabalho estão de acordo com as tendências tecnológicas atuais, 40% pessoas responderam sim, que a comunicação estava voltada para o constante aperfeiçoamento das atividades no ambiente organizacional. Contudo, 60% do público interno da UFRA não estava de acordo com a evolução tecnológica. Os equipamentos atuais não atendem suas necessidades básicas e os usuários consideram a tecnologia inadequada ao ambiente de trabalho da Universidade.

Os servidores ao serem questionados acerca da comunicação interna em relação à vantagem competitiva no ambiente de trabalho: 77% dos entrevistados responderam que sim, com isso percebe-se que, o resultado desta questão foi positivo, mais de três quartos dos respondentes afirmaram que os meios de comunicação trazem vantagens competitivas. A comunicação interna como ferramenta indispensável na melhoria do trabalho em equipe, porém 23% responderam que não. Para que haja competição de produtividade no ambiente organizacional a comunicação interna, deve estar presente para que os servidores participem do controle de seus processos no comprometimento do desenvolvimento do conhecimento pessoal.

Questionou-se aos colaboradores se as informações sobre a comunicação interna no seu ambiente de trabalho são bem detalhadas e acessíveis: 58% pesquisados responderam sim, analisando a UFRA como instituição pública, este balanço é considerado positivo e observa-se que a comunicação interna faz diferença na transmissão de informações ao seu público interno, assim como o respeito no trabalho entre os servidores. Os 42% restantes acham que a comunicação interna da instituição no ambiente de trabalho é ineficiente ao que se propõe.

Com relação à comunicação entre chefia e servidor, foi possível verificar que 74% dos entrevistados, afirmaram que existe uma relação de comunicação entre todos os participantes, porém 26% dizem que a comunicação é ineficiente. Para que haja um bom entendimento no ambiente de trabalho, os servidores e dirigentes de setores devem estar totalmente integrados. A falta de respeito entre os colaboradores gera conflitos que provocam sérios problemas para a instituição, o ideal seria manter uma política voltada para a comunicação aberta e harmoniosa entre servidores e gerentes administrativos de alguns departamentos da UFRA.

Foi questionado o seguinte item: as gerências dos setores da UFRA permitiam aos servidores a sensação de liberdade em expressar suas opiniões. 65% dos pesquisados foram categóricos em responder que sim, ou seja, estão satisfeitos em expressar suas opiniões. Fato este que permite aos servidores estarem motivados ao desempenharem suas funções em seus locais de trabalho com sensação de bem-estar. Já os 35% restantes responderam que não conseguem

ter um espaço democrático com o chefe imediato. Percebe-se que este tipo de comportamento causa os ruídos de comunicação (focacas, boatos), o que pode gerar a desmotivação dos servidores durante suas atividades diárias influenciando no desenvolvimento produtivo de cada um.

Os dados obtidos pela pesquisa são considerados positivos, pois a maioria avaliou o grau de sua importância inserida em valores comparados a um bom trabalho desenvolvido sobre a comunicação interna que busca melhorar o aspecto que envolve os servidores da UFRA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho iniciou-se com o conceito de comunicação, no sentido de armazenar e transmitir informações, para que decisões gerenciais possam ser tomadas, utilizando, para tanto, a tecnologia da informação. Suas ações vêm demonstrando novos paradigmas em diferentes campos de atuação por meios de ideias com atividades semelhantes de trazer conhecimentos de autores buscando a forma mais benéfica aos interesses das organizações.

No âmbito da função administrativa, julgou-se necessário analisar dados relevantes ao uso dos veículos de comunicação e suas possíveis falhas que possa parecer reforçar um distanciamento entre servidores e alguns órgãos administrativos dentro do ambiente de trabalho de uma autarquia pública federal do magistério superior que tem grandes desafios para superá-los.

Mostrou-se através da análise dos dados realizados da pesquisa que a UFRA desempenha de forma satisfatória a missão de desenvolver e compartilhar conhecimento técnico científica e cultural oferecendo serviços à comunidade por meio do ensino, pesquisa e extensão formando profissionais de nível superior especializados em ciências agrárias entre outros. No entanto, acredita-se que esta pesquisa, diante de sua importância sobre a comunicação interna, não pode ter conclusões absolutas, sem considerar a forma aleatória que ela foi feita por pessoas que, se questionadas em outro momento, poderia ter outros resultados, pois os indivíduos são influenciados pelos sentimentos que os cercam no momento da pesquisa que teve seu fundamento em vínculo socioeconômico com objetivo de averiguar a utilização dos canais de comunicação e a implantação de políticas efetiva no ambiente interno de trabalho e como a informação tecnológica pode influenciar o público interno no ambiente institucional, evitando que as informações repassadas resultem em tomadas de decisões errôneas, gerando um clima desfavorável para o bom andamento das missões empreendidas pela instituição.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cândido Toledo de Souza. **Curso de Relações Públicas: Relações Públicas com Diferentes Públicos**. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2003.

ARGENTI, Paul P. **Comunicação empresarial: A construção da identidade, imagem e reputação**. Tradução de: Adriana Rieche. Corporate communication, 4th ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2006.

BERTUCCI, J. L. De O. **Metodologia básica para elaboração de trabalhos de cursos (TCC): ênfase na elaboração de TCC de pós-graduação Lato Sensu**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BEUREN, Ilse Maria. **Gerenciamento da Informação um recurso estratégico no processamento de gestão empresarial**. São Paulo: Atlas, 1998.

BUENO, Wilson da Costa. **Comunicação empresarial: teoria e pesquisa**. Barueri, SP: Manole, 2003.

COSTA, D. **Endomarketing Inteligente: a empresa pensada de dentro para fora**. 1ª edição. Porto Alegre: Dublinense, 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com as pessoas: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas**. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2005.

CHINEM, Rivaldo. **Introdução à Comunicação Empresarial**. São Paulo: Editora Saraiva, 2010

DAMANTE, Nara. **Uma língua em quatro idiomas**. Comunicação Empresarial, ABERJE, São Paulo, ano 9, n. 32, 3 trim. 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GESTÃO. adv.br - **Os ensinamentos de Tom Peters (2010)**. Disponível em: <http://gestao.adv.br/index.php/os-ensinamentos-de-tom-peters/>. Acesso em: 02 de abril de 2012.

KUNSCH, Margarida Krohling (Org). **Obtendo Resultados com Relações Públicas**. São Paulo Pioneira Thomsom Learning, 2001.

_____, M. **Planejamento de relações públicas na comunicação integrada**. São Paulo: Summus, 2003.

LACOMBE, Francisco José Masset. **Recursos Humanos: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva 2005.

MATOS, Gustavo Gomes. **Comunicação Empresarial sem Complicação: como facilitar a comunicação na empresa, pela via da cultura e do diálogo**. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

MCLUHAN, Herbert Marshall. **Os meios de Comunicação como Extensões do Homem**, 1969.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

PASQUALINI, J. A. (2006). **A Integração da Comunicação Interna: O papel da comunicação interna atual**. Monografia apresentada ao Departamento de Relações Públicas, Propaganda e Turismo da Universidade de São Paulo.

PIMENTA, Maria Alzira. **Comunicação Empresarial**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

_____, Maria Alzira. **Comunicação empresarial: conceitos e técnicas para administradores**. 7. ed. Campinas, SP: Alínea, 2010.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional**. Trad. Reynaldo C. Marcondes. 11º ed. São Paulo: Pearson Prentice Haal, 2005.

SCHULER, Maria. **Comunicação Estratégica**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2004.

SILVA, Sandra Sereide Ferreira da et al. **Diagnóstico da comunicação interna e desenvolvimento de um plano integrado de comunicação empresarial – pice no hospital regional de Picuí-PB**. Revista Eletrônica. ISSN 1677-4280. v6 .n1. Ano 2007. Disponível: <http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/viewFile/95/76>. Acesso em 15/01/2015.

SOUZA, L FOOSSA, M. **Comunicando com Relações Públicas: uma proposta de comunicação estratégica para o fortalecimento do comprometimento organizacional**. In: UNI revista, volume 1 nº 3, julho 2006.

ZANETTI, E. **A batuta do maestro e a comunicação interna**. In: Revista Amanhã: Gestão, Economia e Negócios, pagina 66, nº260, ano 23, dezembro. 2009.

Auto Percepção e Atitudes em Saúde Bucal dos usuários atendidos no Serviço Odontológico da Universidade Federal Rural da Amazônia.



Diana Feio da Veiga Borges Leal
Mestre em Odontologia
diana.leal@ufra.edu.br



Priscilla Bittencourt de Almeida Figueiredo
Mestre em Odontologia
priscilla.figueiredo@ufra.edu.br

Auto Percepção e Atitudes em Saúde Bucal dos Usuários Atendidos no Serviço Odontológico de Universidade Federal Rural da Amazônia.

RESUMO

Este trabalho objetivou pesquisar a autopercepção e atitudes em relação a saúde bucal dos usuários atendidos em consultório odontológico de uma Universidade Pública, a UFRA. Realizou-se análise retrospectiva documental dos prontuários dos usuários (servidores e discentes) do Serviço Odontológico da UFRA, no período compreendido entre janeiro a junho de 2016. Um total de 126 prontuários de pacientes atendidos, envolvendo discentes e servidores (professores e técnicos- administrativos), de ambos os gêneros desta Instituição. A maioria dos usuários (98,41%) já havia ido ao dentista, 84,94% já receberam instruções de higiene e metade dos entrevistados relataram apresentar hábitos deletérios. Os problemas bucais mais relatados foram perdas dentárias (52,38%), sangramento gengival (50%) e halitose (33,33%). Sendo que no gênero feminino o sangramento gengival foi bastante evidente. Os resultados serão utilizados para planejamento e implantação de políticas públicas voltadas para saúde bucal da comunidade ufraniana.

Palavras chaves: odontologia, saúde bucal, prevenção

1 INTRODUÇÃO

Por um longo período, a odontologia limitou-se apenas a tratar dos dentes, utilizando técnicas cirúrgicas e restauradoras e materiais capazes de impedir a progressão das doenças bucais. Os profissionais, em sua grande maioria, enxergavam a cavidade bucal como uma região isolada do resto do corpo, manipulando-a como se fosse uma parte inerte, sem vida. Numa visão mais atual, a prática odontológica apresenta uma maior ênfase na promoção de saúde, em que a prevenção e o controle das doenças da boca surtem um efeito mais amplo, mais benéfico e muito mais valorizado pelos pacientes. No entanto, apesar das novas propostas de promoção de saúde e dos atuais indicadores epidemiológicos evidenciarem modificações no padrão de saúde bucal dos brasileiros. Esta não é a realidade de grande número de usuários que procuram pelo atendimento odontológico, tanto no setor público quanto no privado. Possíveis fatores, tanto do lado do profissional quanto do paciente, merecem ser enfocados para explicar o estado de “não saúde bucal” deste grupo de usuários (RODRIGUES, LEITE E DE PAULA, 2004)

Mendes (2008), avaliou o conhecimento popular e as práticas de saúde bucal dos pacientes atendidos no Curso de Odontologia da Universidade Estadual de

Ponta Grossa. Foi observado que maior parte da população possui conhecimentos sobre as condições bucais, e os meios para sua prevenção e controle, no entanto essas práticas não foram efetivas entre indivíduos de baixa escolaridade.

Freire et al. (2012) em um estudo transversal investigaram a condição de saúde bucal, os comportamentos, a auto percepção e os impactos associados em 68 moradores de residências estudantis em uma universidade pública através de exame clínico bucal e entrevista. A condição bucal mais prevalente foi a cárie, sendo que 74,6% dos estudantes necessitavam de tratamento para essa condição. A pior condição periodontal observada foi a presença de cálculo (50,8%). A maioria dos estudantes informou que escovava os dentes três vezes ao dia, usava fio dental e necessitava de tratamento odontológico. Sangramento gengival ao escovar, por 41,2%, e 19,1% afirmaram procurar o serviço odontológico da universidade. O relato de consumo de açúcares entre as refeições foi muito alto. Além disso, os estudantes apresentaram alto percentual de necessidades de tratamento para cárie, bons hábitos de higiene bucal e auto percepção da sua saúde bucal com características negativas.

Francisco et al. (2015) avaliaram os conhecimentos e as percepções relacionadas à saúde bucal dos 204 pacientes de uma clínica escola através de questionários sobre a etiologia e prevenção da cárie dentária e auto percepção das condições de saúde bucal, além de questões sobre aspectos socioeconômicos e educacionais. Nos resultados, houve diferença significativa na técnica utilizada para escovação, frequência de uso do fio dental, o que fazer para não ter cárie e para que serve o flúor. Os pacientes apresentaram bons hábitos de higiene bucal, contudo apresentaram um limitado conhecimento sobre a etiologia da cárie e a forma mais adequada para preveni-la.

As doenças bucais da população brasileira adulta representam importante problema de saúde pública devido à elevada prevalência de patologias como a cárie e a doença periodontal. O Ministério da Saúde nos anos de 1986, 1996 (apenas com escolares), 2003 e 2010 realizou levantamentos epidemiológicos sobre saúde bucal da população brasileira relevantes (Ministério da Saúde, 1988, 2004 e 2011; Pinto 2000). É conclusivo que a condição de saúde bucal dos adultos brasileiros melhorou em comparação entre esses levantamentos epidemiológicos. Em 1986, o índice CPOD (soma de dentes permanentes cariados, extraídos devido à cárie e restaurados) foi de 22,5 na população adulta com idade entre 35 e 44 anos e o componente perdido (número de dentes extraídos) contribuiu com 66% deste total. Após duas décadas, o perfil de morbidade se manteve praticamente inalterado sendo que a média do CPOD em adultos foi de 20,1 com contribuição de 65,7% do componente perdido (Nico et al., 2016).

Nesse contexto, as atividades de educação e promoção em saúde bucal mostram-se importantes, contribuindo para a melhoria das condições de saúde bucal da população (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011; BORGES *et al.* 2014). A educação em saúde bucal visa aperfeiçoar o conhecimento, na conscientização das pessoas, aliado a ampliação das habilidades necessárias para alcançar a saúde

bucal. Ao se considerar a odontologia no processo educacional, observa-se que o controle efetivo das doenças bucais somente é alcançável por parte de pessoas que tenham conhecimento sobre o poder patogênico da flora bucal, motivação, adequação das técnicas de higiene bucal e recursos para realizar esta higiene. Já a promoção de saúde bucal pode ser desenvolvida em uma enorme diversidade de espaços sociais, grupos populacionais e atividades, por diferentes profissionais e tem por finalidade gerar mudanças de comportamento organizacional, capazes de beneficiar a saúde de camadas mais amplas da população.

Para que essas ações possam realmente alcançar seus objetivos é importante que sejam conhecidos os conceitos e atitudes sobre saúde bucal desenvolvidos pela população-alvo. A compreensão de saúde e doença como “fenômenos sociais e biológicos vividos culturalmente” demanda o conhecimento dos valores, atitudes e crenças do grupo para o qual as ações de prevenção, tratamento e/ou planejamento serão direcionadas (REIS *et al.*, 2011). A educação em saúde é um instrumento de transformação social, pois a informação capacita os indivíduos a serem responsáveis por sua saúde, prevenindo a cárie dental e outras doenças bucais. É, portanto, um dos componentes e recursos fundamentais a serem utilizados nas estratégias de promoção de saúde, para que haja a ampliação do conhecimento dos indivíduos e reformulação de hábitos.

A Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) é uma instituição pública que tem como objetivo formar profissionais qualificados, compartilhar conhecimentos com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia apresentando projetos de atenção à saúde geral e à saúde bucal. O serviço odontológico da UFRA foi reativado em 2010 e tem como atribuição realizar atividades de promoção à saúde, prevenção de doenças bucais e tratamentos odontológicos básicos dos servidores discentes, docentes e técnicos-administrativos da UFRA.

O atendimento odontológico na UFRA é gratuito aos discentes e servidores (professores e técnicos-administrativos) e subsidiado com verbas públicas. Os usuários do serviço de odontologia são atendidos por agendamento e demanda espontânea, sendo avaliados na primeira consulta para história odontológica e hábitos de higiene, além de diagnóstico e planejamento do tratamento odontológico.

Baseado nos fatores acima citados, o objetivo deste estudo foi pesquisar a auto percepção e atitudes em relação a saúde bucal dos usuários atendidos em consultório odontológico de uma Universidade Pública, a UFRA, para posterior avaliação do serviço de odontologia, e o planejamento e implantação de ações de promoção de saúde bucal na comunidade avaliada.

2 METODOLOGIA

Realizou-se análise retrospectiva documental dos prontuários dos usuários (servidores e discentes) do Serviço Odontológico da UFRA, no período compreendido entre janeiro a junho de 2016. Um total de 126 prontuários de

pacientes atendidos, envolvendo discentes e servidores (professores e técnicos-administrativos), de ambos os gêneros desta Instituição. Participaram da coleta dos dados três pesquisadores previamente treinados que trabalharam em conjunto.

O prontuário odontológico utilizado no consultório da UFRA, além dos dados pessoais do paciente, contém informações referentes a anamnese dirigida, história médica, odontológica e hábitos de higiene e alimentares. As variáveis incluídas no estudo foram história odontológica e atitudes em saúde bucal do usuário incluindo perguntas como visitas ao dentista, tratamento odontológico, higiene oral, hábitos alimentares e outros.

Após a coleta, os dados foram tabulados no programa Excel 2013 para posterior análise estatística.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 126 prontuários de pacientes atendidos e avaliados, 98 eram discentes e 28 eram servidores. A quantidade de atendimentos foi maior para o usuário discente pois o número de discentes é superior ao número de servidores. Foram 50 pacientes do gênero masculino e 76 do gênero feminino.

Tabela 1 - Práticas em saúde bucal entre usuários atendidos no serviço odontológico da UFRA, 1º trimestre de 2016.

Pergunta	Gênero Masculino		Gênero Feminino		Total	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Já foi ao dentista?	49 (38,88)	1 (0,79)	75 (59,52)	1 (0,79)	124 (98,41)	2 (1,58)
Concluiu o tratamento?	31 (24,60)	19 (15,8)	36 (28,57)	40 (31,74)	67 (53,17)	59 (49,82)
Sofreu algum trauma dental?	16 (12,69)	43 (34,12)	21 (16,66)	55 (43,65)	37 (29,36)	89 (70,63)
Já teve instruções de higiene oral?	42 (33,33)	8 (6,35)	64 (50,79)	12 (9,52)	107 (84,94)	20 (15,87)
Usa fio dental?	14 (11,11)	36 (28,57)	39 (30,95)	37 (29,36)	53 (42,06)	73 (57,93)
Tem hábitos deletérios?	22 (17,46)	28 (22,22)	41 (32,53)	35 (27,77)	63 (50)	63 (50)
Come muitos doces?	21 (16,66)	29 (35,71)	45 (35,71)	31 (24,60)	66 (52,38)	60 (47,61)

Fonte: Borges Leal e Figueiredo (2016)

A maioria dos usuários (98,41%) já havia ido ao dentista, no entanto um pouco mais da metade (53,17%) concluiu o tratamento. Com relação a higiene

oral, 84,94% já receberam instruções de higiene e metade dos entrevistados relataram apresentar hábitos deletérios como morder tampa de caneta, roer as unhas, abrir garrafa com os dentes, etc.

Tabela 2- Auto percepção sobre saúde bucal entre usuários atendidos no serviço odontológico da UFRA, 2016.

Problemas bucais	Gênero Masculino	Gênero Feminino	Total
Halitose	17 (13,50)	25 (19,85)	42 (33,33)
Sangramento gengival	19 (15,08)	44 (34,92)	63 (50)
Dor	13 (10,31)	15 (11,90)	28 (22,22)
Cárie	9 (7,14)	19 (15,07)	28 (22,22)
Perdas dentárias	29 (23,01)	37 (29,36)	66 (52,38)

Fonte: Borges Leal e Figueiredo (2016)

Com relação aos problemas bucais relatados durante a anamnese pelos usuários, os mais comuns foram perdas dentárias (52,38%), sangramento gengival (50%) e halitose (33,33%). Sendo que no gênero feminino o sangramento gengival foi bastante evidente.

Além disso, durante a coleta de dados, a maioria da população estudada relatou escovar os dentes 3 vezes ao dia e trocar de escova de 3 em 3 meses.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Setor de Odontologia, subordinada à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) realiza atendimento odontológico para servidores e discentes de todos os Campi da Universidade Federal Rural da Amazônia tendo como missão Prestar assistência odontológica básica, visando à excelência nos procedimentos e à plena satisfação dos usuários.

Com relação aos dados obtidos observou-se que a maioria dos usuários apesar de frequentar o dentista, apresentava algum problema de saúde bucal com necessidade de atendimento. Ressaltando-se que alguns usuários relataram não ter condições de realizar atendimento em consultórios particulares ou através de plano odontológico e acabam encontrando na UFRA uma alternativa de tratamento de qualidade e acessível por ser no seu próprio ambiente de trabalho ou estudo. Os resultados deste estudo serão úteis para planejamento e implantação de políticas públicas voltadas à promoção de saúde bucal, prevenção de doenças orais da comunidade ufraniana.

REFERÊNCIAS

LAWDER, J.A.C.; MENDES, Y.B.E.; SILVA, L.C.; ANDRADE, D.K.D.; ROCHA, L.M.; ROGALLA, T.M.; FADEL, C.B.; BALDANI, M.H. Conhecimento e Práticas em Saúde Bucal entre Usuários de Serviços Odontológicos. **Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada**. Paraíba. vol. 8, núm. 3, septiembere-diciembre, 2008, pp. 321-326.

BORGES, M.C.; CAMPOS, A.C.V.; VARGAS, A.M.D, Ferreira E F. Perfil das perdas dentárias em adultos segundo o capital social, características demográficas e socioeconômicas. *Cien Saude Colet* 2014; 19(6):1849-1858.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Levantamento epidemiológico em saúde bucal: Brasil, zona urbana 1986. Brasília: MS; 1988. (Série C: Estudos e Projetos, 4).

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Projeto SB Brasil 2003: condições de saúde bucal da população brasileira 2002-2003. Resultados principais. Brasília: MS; 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Projeto SB Brasil 2010: resultados principais. Brasília: MS; 2011.

PINTO. V.G. **Saúde bucal coletiva**. São Paulo: Editora Santos; 2000.

REIS, S.; Santos LB, Leles CR. Clínica integrada de ensino odontológico: perfil dos usuários e necessidades odontológicas. **ROBRAC: Revista Odontológica do Brasil Central**. Local. 20(52), p. 46-51, 2011.

Capítulo 10

O Programa sem Fronteiras e a Internacionalização da Universidade Federal Rural da Amazônia



Luma Barbalho Pontes
Mestra em Educação
Luma.pontes@ufra.edu.br

O Programa Ciência sem Fronteiras e a Internacionalização da Universidade Federal Rural da Amazônia

RESUMO

O Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) foi uma política educacional de ciência, tecnologia e inovação que se tornou um marco no processo de internacionalização da Educação Superior no Brasil. Seus principais objetivos foram fomentar a produção de C.T&I no país e impulsionar a internacionalização da ciência nacional. A principal ferramenta do Programa foi a mobilidade internacional. A Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) adere ao CsF em 2012, e desde a data de adesão até 2015 enviou 112 bolsistas para o exterior, os quais majoritariamente na modalidade graduação-sanduíche. Mediante revisão bibliográfica e documental sobre o Programa, teorias sobre internacionalização da educação superior, busca-se responder se o Programa Ciência sem Fronteiras contribuiu para a internacionalização da UFRA. A partir da análise da Assessoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional da UFRA e sua atuação depreende-se que o processo de internacionalização desta universidade encontra-se em estágio inicial e que a execução do Ciência sem Fronteiras contribuiu no processo de consolidação do setor e para o despertar da UFRA para a tendência de internacionalização da educação superior.

Palavras-chave: Ciência sem Fronteiras; Internacionalização da Educação Superior; Universidade Federal Rural da Amazônia.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) é uma política pública que conjuga aspectos das políticas de educação, superior e políticas de ciência, tecnologia e inovação. O CsF foi originado pelo decreto Nº 7.642 de 2011, e tem por objetivo incrementar a internacionalização da ciência e tecnologia brasileiras, mediante a formação de recursos humanos altamente qualificados, utilizando a ferramenta do intercâmbio internacional com universidades renomadas.

Em dezembro de 2015, após concluída a primeira etapa prevista para o Programa Ciência sem Fronteiras, o Senado Brasileiro noticiava que o mesmo deveria deixar de ser uma política de governo e passar a ser uma política de Estado, recomendando ainda 17 ações de aperfeiçoamento e destacando a necessidade de ampliação das parcerias público-privadas para manutenção do Programa.

O projeto de lei do senado que tinha como objetivo inserir o Programa Ciência sem Fronteiras no arcabouço jurídico do país, a fim de que a sua existência não fosse afetada pelas transições governamentais que o país viesse a sofrer, surgiu a partir da Avaliação de Políticas Públicas da Comissão de Ciência,

Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática (Relatório nº 21 CCT, de 2015) do Programa Ciência sem Fronteiras, ocorrido sob presidência do Senador Cristovam Buarque, vice-presidência do Senador Hélio José e Relator Senador Omar Aziz.

O mencionado relatório teve como objetivo não apenas apontar as falhas ocorridas na execução do programa, mas sobretudo fazer recomendações para as possíveis próximas edições do Ciência sem Fronteiras. A metodologia utilizada para elaboração do Relatório foi a análise documental das informações publicadas no portal CsF na internet; reunião com representantes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Ministério da Educação (MEC), audiências públicas com expositores envolvidos com o programa, tais como ex-bolsistas, coordenadores, assessores internacionais, dentre outros; análise orçamentária; e pesquisa realizada em parceria com o DataSenado com bolsistas e ex-bolsistas CsF. (BRASIL, 2016)

Após análises sobre evolução, funcionamento, implementação, execução orçamentária do programa Ciência sem fronteiras, a Comissão de Ciência, tecnologia, inovação, Comunicação e Informática apresentou 17 recomendações aos gestores do programa e demais autoridades responsáveis pelas políticas públicas em CT&I, as quais foram:

1. Promover a continuidade do Ciência sem Fronteiras: ainda que se considere o momento de dificuldades fiscais do País, é preciso que sejam garantidos recursos mínimos, não apenas para honrar os encargos já assumidos junto a bolsistas e parceiros nacionais e internacionais, mas também para a concessão de novas bolsas, de forma a valorizar projetos estratégicos para o desenvolvimento do País;
2. Assegurar que o CsF se configure como política de Estado, e não apenas de governo, conferindo à iniciativa a forma de lei (sugestão de proposição em anexo, cuja redação mantém os termos do Decreto nº 7.642, de 2011, depurado de vícios de iniciativa);
3. Intensificar a busca de parcerias com o setor privado, de forma a diversificar as fontes de financiamento do Programa;
4. Em relação às bolsas no exterior, conferir prioridade à concessão de bolsas de pós-graduação, nas modalidades doutorado pleno, doutorado sanduíche, pós-doutorado e mestrado, sem deixar de contemplar a graduação;
5. Promover a aproximação direta entre universidades brasileiras e estrangeiras, mediante a redução dos canais que possam ser considerados supérfluos na intermediação das agências de financiamento à pesquisa e à formação de recursos humanos de alto nível;
6. Introduzir critérios de equidade na concessão das bolsas do Programa, com o cuidado de evitar que aspectos socioeconômicos afastem os melhores estudantes;
7. Estudar a possibilidade de criação de programas de financiamento

parcial ou de financiamento na modalidade de empréstimo (não necessariamente a fundo perdido), no caso de estudantes com melhor nível socioeconômico;

8. Ampliar os incentivos para a vinda de professores e pesquisadores estrangeiros de renome para as universidades e centros de pesquisa brasileiros;

9. Intensificar ações transversais envolvendo os diversos setores da administração pública, de forma a eliminar ou reduzir ao máximo os entraves burocráticos para a entrada de professores e pesquisadores estrangeiros no âmbito do CsF;

10. Envidar esforços para a ampliação dos bolsistas do CsF em universidades e instituições de pesquisa mais bem avaliadas nos *rankings* internacionais;

11. Reforçar a capacitação das agências de fomento à pesquisa e de formação de recursos humanos de alto nível, bem como das universidades, na elaboração dos projetos de pesquisa dos candidatos às bolsas do Programa;

12. Oferecer maior suporte para o acompanhamento acadêmico e emocional dos bolsistas no exterior;

13. Promover análise mais criteriosa das atividades acadêmicas oferecidas pelas instituições selecionadas, de forma a aumentar o seu aproveitamento pelos bolsistas;

14. Identificar as razões do não aproveitamento dos créditos feitos nos estudos no exterior, de forma a corrigir o problema;

15. Conferir prioridade à criação de mecanismos de avaliação quantitativa e qualitativa do Programa, com abrangência nacional, destacando a trajetória acadêmica e profissional de seus beneficiários;

16. Incentivar as universidades a criar iniciativas próprias de avaliação dos resultados alcançados por seus estudantes beneficiados pelo Programa;

17. Ampliar os investimentos públicos e privados na criação e modernização de laboratórios das universidades e centros de pesquisa nacionais (BRASIL, 2016).

Após relatório, a comissão do Senado propôs o Projeto de Lei do Senado (PLS) Nº 798 de 2015, que visa transformar o programa em lei. O projeto teve sua tramitação iniciada em 18 de dezembro de 2015, encontra-se desde agosto de 2016 na Comissão Especial de Educação, Cultura e Esporte, designado à relatora Senadora Ana Amélia para emissão de relatório sobre a matéria, de acordo com o Portal de Atividades Legislativas do Senado Federal.

No último 02 de abril de 2017, na primeira hora da manhã, uma notícia sobre o Ciência sem Fronteiras movimentou as redes sociais, O Portal O Globo publicou “MEC acaba com o Ciências sem Fronteiras”, a publicação anunciava “O governo decidiu enterrar de vez uma das estrelas do governo Dilma na Educação,

o Ciência sem Fronteiras, que pagava cursos de graduação para estudantes no exterior” (GLOBO, 2017). A notícia informava ainda que o Ministro da Educação, Mendonça Filho, afirmou que o valor investido para enviar 30 mil estudantes para intercâmbio fora do país seria equivalente ao investimento feito para pagar a merenda escolar de 40 milhões de alunos da educação básica.

Após repercussão nas redes sociais sobre o fim do Ciência sem Fronteiras o Ministério da Educação lançou uma nota em seu site, algumas horas após a notícia do O Globo, desmentindo a informação, “MEC afirma que o Ciência sem Fronteiras terá 5 mil bolsistas na pós-graduação”, segundo a nota o Programa está funcionando normalmente e enviará 5 mil bolsistas de pós-graduação para o exterior em 2017, a nota informa ainda que o atual governo encontrou o programa com dívidas, e que após avaliação da modalidade de graduação-sanduíche o Ministério chegou à conclusão de que o custo para manutenção desses bolsistas no exterior é demasiadamente elevado, em média R\$ 100.000 (cem mil reais) por ano, e que em 2015 o valor destinado pelo MEC para o programa em 2015 foi de R\$ 3,7 bilhões, diante destas informações apresentadas o Ministério resolveu manter o foco apenas na pós-graduação (BRASIL, 2017b).

Em síntese, o Programa Ciência sem Fronteiras foi o maior programa de intercâmbio/mobilidade internacional já patrocinado pelo Governo Federal no Brasil, teve sua primeira fase de concessão de bolsas concluída em 2014, hoje ainda tramita no senado a sua alteração de política de governo para uma política de Estado mediante aprovação do PLS 798/2015, não à toa ainda hoje fala-se muito sobre a continuidade ou não do programa e seus possíveis novos formatos que o programa poderá apresentar nos próximos anos.

Fazer um estudo sobre o mencionado e seus resultados faz-se mister sobretudo se considerarmos o investimento de um orçamento de cerca de R\$ 10,5 bilhões no período de 2012 a 2015 (BRASIL, 2016), com maior participação, em termos financeiros, do Ministério da Educação (MEC), a fim de atender aos objetivos estabelecidos pelo programa, tais como promover a concessão de bolsas de estudos no exterior para diversos níveis, ampliar a cooperação internacional entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros, promover a internacionalização da pesquisa e do ensino superior, proporcionar maior visibilidade à pesquisa científica brasileira, estimulando a competitividade da indústria brasileira (BRASIL, 2011).

O programa tomou dimensões gigantes em termos de mobilidade internacional, atingindo números de estudantes no exterior nunca observados anteriormente no Brasil, de acordo com dados apontados por Chaves (2014). No ranking dos principais países de origem de estudantes estrangeiros matriculados nos Estados Unidos, numa comparação entre os períodos de 2013/2014 a 2014/2015, o número de estudantes brasileiros cresceu incríveis 78,2%, segundo relatório produzido pelo Senado (BRASIL, 2016).

Diante desses dados apresentados justifica-se, portanto, a busca em levantar hipóteses de quais avanços no processo de internacionalização foram alcançados

na Universidade Federal Rural da Amazônia após a implantação do Programa Ciência sem Fronteiras nesta instituição.

Partindo da materialidade do exposto até o momento, o tipo de pesquisa adotado neste estudo para alcançar os objetivos propostos foi de natureza exploratória (GIL, 1996). A definição deste tipo de pesquisa se deu por este ser o primeiro estudo da autora acerca desta temática, que tem por intenção ser um estudo introdutório para futuras pesquisas mais profundas sobre o assunto, portanto pretende-se explorar o objeto, tornando-o compreensível para as pesquisas próximas.

Para a viabilização da pesquisa foram utilizados dois procedimentos técnicos. O primeiro foi a pesquisa documental sobre os objetivos, metas, resultados e todas as informações necessárias para a compreensão do surgimento do Programa Ciência sem Fronteiras, assim como seu funcionamento e desenvolvimento. O outro procedimento utilizado foi a pesquisa bibliográfica sobre temas que envolvem o objeto, tais como políticas públicas para educação superior, a crise do capital, internacionalização da educação superior, dentre outros.

2 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

Segundo Aveiro (2014) o Programa Ciência sem Fronteiras foi lançado pelo então Ministro de Ciência, Tecnologia e Inovação, Aloísio Mercadante, na data de 26 de julho de 2011, na 38ª Reunião Ordinária do Pleno do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES). Cinco meses após o seu lançamento oficial o Programa foi instituído formalmente como política de governo pela ex-presidente Dilma Rousseff.

O Programa Ciência sem Fronteiras é uma política pública que conjuga aspectos das políticas educacionais, pois as instituições mais beneficiadas são as Universidades, com aspectos de política de ciência, tecnologia e inovação. Seus objetivos vão no sentido de incrementar o crescimento produtivo do país, incentivando o desenvolvimento da produção de tecnologia e inovação.

Para compreender o Programa, como se pretende neste estudo, inicialmente faz-se indispensável compreender o que significa uma política pública, neste sentido buscamos a definição de Hofling (p. 31, 2001) que afirma que “Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação” [...] é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade”, e a autora afirma, ainda, que as políticas públicas sociais, e nesta categoria se incluem as educacionais, determinam o padrão de proteção social oferecido pelo Estado, e visa reparar as distorções produzidas pelo modelo de desenvolvimento socioeconômico. Nesta perspectiva, o Ciência sem Fronteiras é uma forma que o governo tem de implantar seu modelo de desenvolvimento no país.

Afim de entender a implantação do Programa e suas consequências como

política pública, iremos explorar a sua racionalidade, seus objetivos e suas metas. Segundo o portal do Programa, o Ciência sem Fronteiras (CsF) “busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” (BRASIL, 2017a).

O CsF foi de iniciativa da Presidência da República, motivada por uma conversa com Barack Obama em sua visita institucional ao Brasil em março de 2011, na qual o Presidente norte-americano propôs à Presidente do Brasil o envio de estudantes brasileiros ao Estados Unidos (AVEIRO, 2014), e executado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e o Ministério da Educação (MEC), através de suas agências de fomento, CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

De acordo com o site oficial do Programa, o CsF tem por objetivo desenvolver a sociedade do conhecimento no Brasil mediante a formação de pessoal altamente qualificado. Também tem como objetivo inserir o Brasil no contexto da pesquisa e desenvolvimento internacionais, fomentar a indústria tecnológica e atrair talentos científicos para o país (BRASIL, 2017a).

A meta do projeto era atingir a concessão de 101 mil bolsas para alunos de graduação e pós-graduação em quatro anos (encerrando em 2015), sendo que cerca de 75 mil das bolsas seriam financiadas pelo governo brasileiro e 26 mil financiadas por empresas privadas (BRASIL, 2017a).

O Comitê Executivo do Programa Ciência sem Fronteiras (BRASIL, 2017a), em reunião em janeiro de 2013, previa, até 2015, a distribuição de bolsas da seguinte forma, concessão de 15.000 bolsas de Doutorado Sanduíche, para alunos qualificados matriculados em curso de doutorado no Brasil, com duração de três a doze meses; 4.500 bolsas de Doutorado Pleno, para formar doutores em instituições de excelência no exterior em áreas consideradas inovadoras, com período de até dezoito meses; 6.440 bolsas de Pós-Doutorado, a fim de capacitar e atualizar doutores em centros de excelência internacionais, com tempo médio de seis a doze meses; 64.000 bolsas de Graduação Sanduíche, para alunos brasileiros de graduação com bom desempenho acadêmico, com duração entre 12 e 18 meses.

O Programa previu também outros tipos de bolsas tais como de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação no Exterior, com 7.060 bolsas, para aperfeiçoamento de pesquisadores mediante estágios e cursos, com duração de até 12 meses; Atração de Jovens Talentos (no Brasil), 2.000 bolsas, a fim de atrair jovens, brasileiros ou não, com significativa produção científica nas áreas consideradas prioritárias pelo CsF a fim de colaborar com o processo de qualificação de pessoal no país, por até três anos; e por último Pesquisador Visitante Especial (no Brasil), 2.000 bolsas, com o propósito de trazer pesquisadores com liderança internacional, para passar no mínimo um mês a cada ano no Brasil, por um período máximo de três anos (BRASIL, 2017a).

O Ciência sem Fronteiras, alinhado com seu objetivo de desenvolvimento

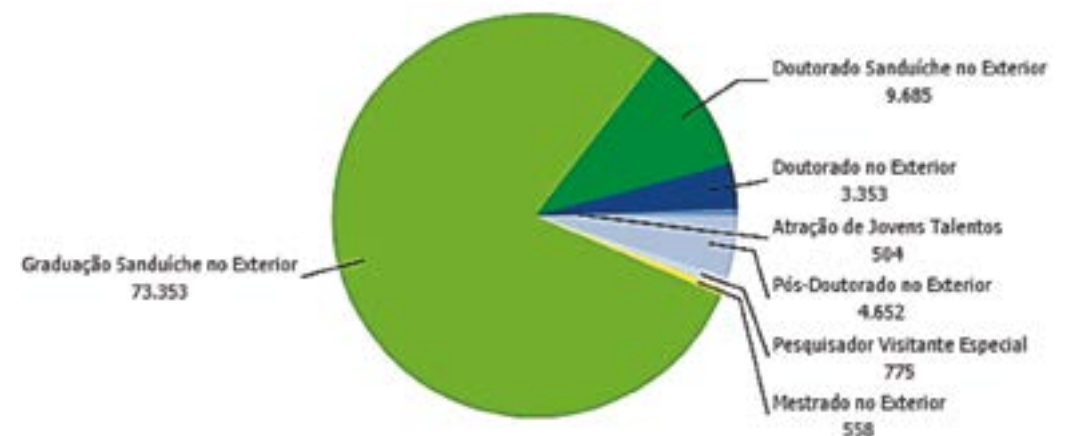
industrial instituiu, mediante Portaria Interministerial nº 1, de 9 de janeiro de 2013, áreas e temas prioritários para a sua atuação, consideradas estratégicas para o Brasil, foram elas: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva e Formação de Tecnólogos (BRASIL, 2017a).

O propósito do programa seria enviar estudantes e pesquisadores brasileiros para as mais conceituadas instituições de ensino no exterior, mediante parceiros no exterior conseguir colocação dos estudantes brasileiros em cada país

2.1 Painel de controle do programa Ciência sem Fronteiras

Foram implementadas²¹ 92.880 bolsas no total, dentre as quais dentre as quais 78,97% destinadas a bolsas de graduação sanduíche, 10,42% de doutorado sanduíche, 5,00% pós-doutorado, 3,61% doutorado pleno, as demais bolsas foram para atração de jovens talentos, pesquisador visitante especial e mestrado no exterior, somando todos menos de 2%.

Gráfico 01 - Distribuições das Bolsas Implementadas por Modalidade.

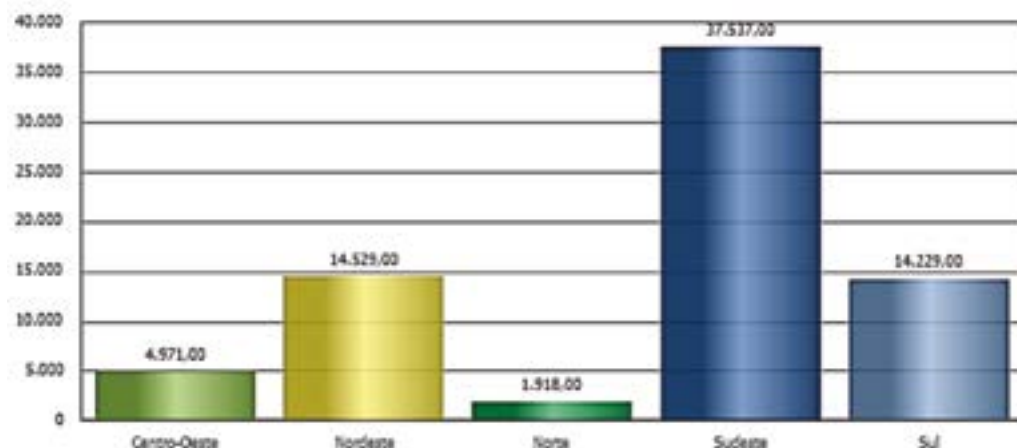


Fonte: Portal Ciência sem Fronteiras (BRASIL, 2017a).

21 “Cabe destacar que as bolsas são consideradas concedidas quando o candidato pré-selecionado manifesta o interesse, por meio de aceite eletrônico, para emissão da Carta de Concessão de Benefícios. O Painel de Controle do Ciência sem Fronteiras, ferramenta disponibilizada no Portal do CsF, permite a qualquer cidadão o acompanhamento da evolução do programa apresentado dados consolidados de implementação de bolsas pelas agências de fomento. A Implementação da bolsa dá-se em momento posterior à concessão” (CHAVES, 2015, apud Fale Conosco da Capes, em 27.07.2015).

A região que implementou maior número de bolsas em todas as modalidades (graduação sanduíche, pós-graduação e outros) foi a região Sudeste. A região Norte fica em último lugar, contando apenas com 2.181 bolsas implementadas somando todas as modalidades. O Gráfico 02 demonstra as disparidades regionais apresentadas pelo Programa na modalidade de graduação sanduíche.

Gráfico 02 - Distribuição das Bolsas de Graduação por Região.



Fonte: Portal Ciência sem Fronteiras (BRASIL, 2017a).

Os países que mais receberam bolsistas do programa Ciência sem Fronteiras foi, de longe, os Estados Unidos, com 27.821 bolsistas; em segundo, Reino Unido com 10.740; e terceiro Canadá com 7.311 bolsas implementadas, seguido de perto de França e Austrália.

Os estados brasileiros que tiveram mais bolsistas CsF foram São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, em ordem decrescente. O estado do Pará ficou em 15º colocado, e as instituições que tiveram mais bolsistas no estado foram a UFPA em primeiro, com 802 bolsistas, em seguida UEPA com 236 bolsistas, e em terceiro a UFRA com 112 bolsistas. Um fato instigante sobre a regionalidade das bolsas concedidas pelo Programa, é que apenas uma das IES do estado de São Paulo, a USP, mandou individualmente mais bolsistas que toda a região Norte²².

Em maio de 2017, encontram-se 2.528 bolsas de intercâmbio vigentes, segundo dados da plataforma “Bolsistas pelo Mundo” do Portal Ciência sem Fronteiras. As modalidades das bolsas vigentes não são especificadas pelo Portal.

O Programa Ciência sem Fronteiras não foi um programa democrático no sentido de oferecer oportunidades para todas as áreas do conhecimento, pelo contrário, desde a sua origem o programa deixou bem claro seus objetivos de promover a ciência, tecnologia e inovação a fim de aumentar a competitividade da indústria nacional, e para isto foram eleitas áreas prioritárias que pudessem alavancar essa modernização.

²² A Universidade de São Paulo (USP) teve 5.541 bolsas implementadas pelo Programa Ciência sem Fronteiras, enquanto que toda a Região Norte teve 2.181 somando todas as modalidades.

Mediante a análise das áreas contempladas pelo programa pode-se depreender que o mesmo faz parte de um modelo de desenvolvimento escolhido pelo governo, segundo o qual, de acordo com Santos Júnior (2012), espera-se que investimentos nas áreas de tecnologia e inovação sejam suficientes para superar a condição periférica na qual o Brasil se encontra. E ainda, segundo Azevedo e Catani (2013) a definição de áreas prioritárias demonstra a visão do governo de que unicamente o incentivo das supracitadas ciências poderão encaminhar o Brasil para o desenvolvimento da sua economia baseada no conhecimento.

Esta escolha não passou sem críticas pelos cientistas das outras áreas do conhecimento não contempladas pelo CsF:

É importante ressaltar que as áreas de ciências humanas e das ciências sociais aplicadas não são consideradas prioritárias para o governo brasileiro, o que se configura numa política excludente em relação a formação das ciências humanas e sociais. Essa política foi amplamente criticada por pesquisadores no país, como o professor Gustavo Lins Ribeiro, presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs). Segundo ele “Um país (...) sem intérpretes de suas características (...) seria apenas uma colônia dos pensamentos de outrem. Em tal cenário não pode haver inovação (Ribeiro, s/d). (CHAVES, 2014; p. 29)

Ademais, a delimitação de áreas prioritárias, que vem sendo empregada pelo governo desde antes do Programa Ciência sem Fronteiras acaba por desaquecer a demanda livre de pesquisadores das demais temáticas que não são incentivadas (MOROSINI, 2011), assim como diminuiu a autonomia do campo acadêmico dos pesquisadores (AZEVEDO e CATANI, 2013).

2.2 A internacionalização da educação superior e seus modelos

O desenvolvimento da internacionalização da educação superior recebeu destaque durante a década de 1990, e seu crescimento guarda relação com o processo de mercantilização da educação disseminada pela chamada sociedade do conhecimento e pela regulamentação da educação como serviço comercial pela Organização Mundial do Comércio. Segundo Morosini (2006) o Brasil se destaca inicialmente como um consumidor em potencial de educação e alta qualidade.

Existem diversas conceituações para internacionalização, para Marginson e Rhoades (*apud* MOROSINI, 2006) internacionalização é a globalização do ensino superior, o que abrange a expansão de sistemas educacionais integrados e das relações universitárias além das fronteiras da nação. “Estes autores conceituam também Capitalismo Acadêmico, que identifica uma tendência global de privatização na educação superior, com todas as características inerentes, inclusive com destaque ao lucro” (MOROSINI, 2006, p.116).

Segundo Chaves (2014; p. 37) internacionalizar é “processo de integrar uma definição internacional, intercultural e ou global nos objetivos, funções (ensino/aprendizagem, investigação, serviços) e distribuição do ensino superior”. A autora afirma que as motivações para o incentivo à internacionalização de instituições de ensino superior podem ser de ordens acadêmicas, econômicas, políticas ou religiosas.

Pese a que o processo de internacionalização esteja muito ligado ao processo de mercantilização da educação superior, não se pode desqualificar a importância que este processo tem para o desenvolvimento da educação superior, de acordo com Azevedo e Catani (2013) o trabalho intelectual precisa de cooperação para avançar.

Ainda segundo Azevedo e Catani (2013) não é incompatível a valorização dos atores e conhecimentos locais com o processo de internacionalização da educação superior. É necessário, no entanto, buscar estabelecer redes de cooperação solidárias, nas quais haja de fato uma troca, e não apenas um depósito de conhecimento de mão única.

Morosini (2011) explana sobre os dois modelos de cooperação internacional que podem ocorrer na educação superior. O primeiro é a Cooperação Internacional Tradicional (CIT), o qual é “caracterizado por relações de competitividade entre as instituições de educação superior (IES) na captação de sujeitos e de consumidores” (MOROSINI, 2011; p. 95); e o segundo modelo é chamado de Cooperação Internacional Horizontal (CIH), o qual se baseia na troca igualitária e solidária. O CIT é predominantemente marcado pela lógica de mercado e nas relações norte-sul, no qual o Sul busca qualificação no Norte, enquanto que o CIH pode verificar-se em relações dentro da mesma região sul.

E nesse aspecto Morosini (2011) destaca que ambos os modelos de Cooperação Internacional (CIT e CIH) são muito importantes para a prosperidade da educação superior no Brasil, no entanto deve-se manter a precaução de que as cooperações mantidas com outras instituições e países não se constituam em relações de neocolonialismo, mas sim de uma construção conjunta de conhecimento para as partes relacionadas.

Não obstante as cooperações internacionais sejam indispensáveis para a prosperidade da ciência e educação superior no país, as universidades federais brasileiras esbarram em uma série de empecilhos para alcançar o almejado status de universidade internacional. Morosini (2006; p. 108) destaca “os formalismos e a dependência das políticas estatais” que sofrem as IFES, assim como sua falta de autonomia. Castro et al (2012) destacam que nem as maiores universidades federais brasileiras tem ainda estrutura para receber estudantes internacionais, e que é oportuno que as IES brasileiras façam parte dessa tendência global de internacionalização.

No que tange à implementação do Programa Ciência sem Fronteiras nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, principalmente nas universidades

federais, Castro et al (2012) enfatizam que toda tentativa de retirar o Brasil do isolamento científico e educacional deve ser apoiada, e que o Ciência sem Fronteiras é a primeira política pública que oferece uma possibilidade real de alavancar o processo de internacionalização do ensino superior brasileiro.

Silva Junior e Spears (2012) atestam também a importância do Ciência sem Fronteiras:

A internacionalização via cooperação internacional tem sua maior expressão no programa do governo federal “Ciência sem Fronteiras”, para promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência, tecnologia e inovação da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” (SILVA JR e SPEARS, 2012; p. 16)

No entanto, Silva Jr e Spears (2012) ressaltam que nesse tipo de estratégia os países parceiros (no caso do CsF são países do hemisfério norte) acabam por impor seu modelo científico ao modelo local, isto financiado pelo fundo público. Por este motivo, afirma Chaves (2014), que este programa não se trata de uma cooperação solidária, e sim trata-se de relações competitivas na qual a educação é configurada como mercadoria do mercado internacional.

2.3 A importância da avaliação da mobilidade como ferramenta do CsF

O segundo objetivo dos nove objetivos estabelecidos pelo Decreto nº 7.642 de 2011 para o Programa Ciência sem Fronteiras é ampliar a mobilidade internacional de brasileiros em instituições de excelência no exterior. Logo, pode-se afirmar que a mobilidade é a principal ferramenta utilizada pelo programa para atingir as metas de internacionalização. Para sociólogo francês Bourdieu “os intercâmbios internacionais estão sujeitos a uma série de fatores estruturais que geram mal-entendidos. O primeiro fator: o fato de que os textos circulam sem seu contexto” (Apud AZEVEDO e CATANI, 2013; p.277). A citação de Bourdieu alerta para os mal-entendidos que podem ocorrer ao tirar de seu contexto original a ciência produzida.

Por outro lado, Castro et al (2012; p. 32) esclarece, com relação à mobilidade internacional que “uma pesquisa detalhada feita com estudantes norte-americanos no exterior confirma que, de fato, os benefícios só se tornam consistentes após períodos de um ano”.

Azevedo e Catani (2013) alertam para a necessidade de ser elaborado um bom planejamento para tais políticas de mobilidade estudantil em países periféricos como o Brasil, caso contrário pode se constituir apenas de uma relação mercantil, na qual o país periférico apenas paga a conta da compra de serviços educacionais que colaboram para a manutenção da hegemonia dos países centrais.

Semelhante alerta faz também Santos Júnior (2012; p. 346), “o Brasil pode

estar promovendo um amplo processo de transferência unilateral para o exterior de boa parte de sua mais alta capacidade científica nacional”, visto que muitos das pessoas contempladas com bolsas de mobilidade internacional acabam não querendo ficar no Brasil depois dessa experiência.

Para concluir, conforme Santos Júnior (2012) a debilidade do programa é descrita a seguir:

A fragilidade do CSF paira na visão unidimensional que credita aos estudos externos a modernização da educação profissional, tecnológica e científica nacional. Nesse ponto, cabe uma reflexão sobre a qualidade da estrutura nacional que receberá de volta esses cientistas, que retornam ávidos pela geração de conhecimento (SANTOS JÚNIOR, 2012; p. 346).

3 A UFRA E O CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

A Universidade Federal Rural da Amazônia tem o início da sua história marcada pela Escola de Agronomia da Amazônia (1945), que mais adiante se transformou em Faculdade de Ciências Agrárias (1972) e desde sua origem a Universidade tem registrada sua vocação para a internacionalização, pois tinha objetivo a formação de recursos humanos qualificados nas ciências agrárias na região amazônica, o que atraiu além de brasileiros, estudantes dos países vizinhos como Venezuela, Honduras, Peru e Colômbia.

A expansão da instituição ganhou um grande impulso após a sua transição de faculdade para universidade federal que se concretizou através da Lei 10.611 de 23 de dezembro de 2002 a qual dispõe sobre a transformação da Faculdade de Ciências Agrárias do Pará em Universidade Federal Rural da Amazônia e dá outras providências. O número de matrículas subiu de 38 no ano de 1951 na Escola de Agronomia da Amazônia para 2.561 em 2011, assim como o quantitativo de pessoal docente saltou de 108 no ano de 2001 para 235 em 2011, segundo apontam dados dos registros históricos da UFRA (SANTOS, 2014).

A estrutura administrativa da UFRA teve que se adaptar a essa nova realidade de expansão, a Assessoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional (ACII) se insere nesse contexto. De acordo com o Planejamento Estratégico Institucional da UFRA (UFRA, 2017), fazendo referência ao Regimento:

Assessoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional tem a atribuição de articular-se com organismos do país e do exterior, no sentido de estabelecer mecanismos de cooperação mútua com a Universidade, com vistas ao desenvolvimento de projetos e parcerias no campo do ensino, da pesquisa e da extensão. (PLAIN, 2014)

Considerando que o setor responsável pelo processo de internacionalização da UFRA é a Assessoria de Cooperação de Interinstitucional e Internacional, é

importante para este trabalho descrever a estrutura do setor, física e de pessoal, suas ferramentas e processos para internacionalização.

Atualmente a ACII é uma Assessoria integrante da Reitoria da Universidade, a sua equipe é composta pelo Assessor (chefia), cargo de livre nomeação do Reitor; desde 2013 conta com uma secretária-executiva, única funcionária efetiva permanente do setor; e um estagiário de meio período. Após período sem sala própria (2010-2014), a Assessoria ocupa a sala 21 do Centro de Docência no Campus Belém.

A ACII mantém doze acordos de cooperação internacional com instituições estrangeiras, todos com data de início posterior a 2012. A partir de finais de 2013 a Assessoria Internacional passou a contar com uma página web exclusiva, moderada pela equipe da ACII, inserida no Portal UFRA, este fato contribuiu para aprimorar a comunicação sobre as ações de internacionalização e divulgações de oportunidades internacionais. Desde 2014 a UFRA possui um modelo pré-estabelecido de minuta de acordo de cooperação internacional, o que tem facilitado o trâmite para novas parcerias.

O decreto que originou o Programa Ciência sem Fronteiras data de 13 de dezembro de 2011, apesar de não possuímos o documento mediante o qual a UFRA aderiu ao Programa Ciência sem Fronteiras, estima-se que isto tenha ocorrido por volta de janeiro de 2012. A pessoa escolhida para coordenar o Programa na instituição à época foi o Assessor de Assuntos Internacionais que esteve à frente dessa tarefa até meados de 2013. Os primeiros intercambistas de graduação do programa iniciaram seus períodos de mobilidade em setembro de 2012 e seus países de destino foram Portugal e Espanha.

Pode-se considerar que o Programa Ciência sem Fronteiras fez parte do processo de despertar da UFRA para a internacionalização e de amadurecimento da ACII. A partir dos desafios propostos pelo programa e seus egressos, foi possível a aprovação nos Conselhos Superiores de uma resolução que regulamenta a mobilidade acadêmica na instituição (Resolução nº 304 de 19 de abril de 2016), também a experiência com CsF proporcionou o estabelecimento de um fluxo de trabalho para emissão de histórico em língua inglesa, assim como outros documentos necessários para mobilidade internacional.

No período de execução do Programa Ciência sem Fronteiras 112 alunos da UFRA foram contemplados com bolsas, dos quais 109 foram de graduação-sanduíche e 03 de doutorado. As áreas contempladas com maior número de bolsistas foram Produção Agrícola Sustentável, Engenharias e Computação e Tecnologias de Informação; quatorze países diferentes receberam bolsistas da UFRA, os países que receberam mais alunos foram Estados Unidos, Canadá e França; e, contrariando a tendência nacional, a UFRA mandou mais estudantes do sexo feminino (61 bolsistas) do que do sexo masculino (51 bolsistas). O primeiro bolsista de graduação sanduíche da UFRA a voltar do intercâmbio data de junho de 2013, e o último de início de 2017.

A partir da análise dos convênios internacionais estabelecidos pela UFRA e as universidades de destino dos intercambistas de graduação sanduíche do CsF, estima-se que nenhum novo acordo de cooperação internacional tenha surgido a partir desta modalidade de bolsa na UFRA (ACII, 2017).

A Assessoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional da UFRA é um setor que atua quando provocada pela comunidade acadêmica, quando algum docente ou estudante tem interesse de firmar parceria internacional para a concretização de algum projeto em parceria, por exemplo. É responsável também por gerenciar os convênios já assinados, mantendo um bom relacionamento com as instituições parceiras, e fazendo todas as ações de planejamento, execução e controle dos possíveis benefícios de tais parcerias, como vaga de intercâmbio internacional. É responsável também por planejar e receber comitivas internacionais em visita oficial à UFRA.

Destacamos que a internacionalização da Universidade Federal Rural da Amazônia ainda se encontra em estágio inicial, com ações focais que não envolvem todos os setores da Universidade de forma transversal, privilegiando ações de mobilidade internacional, sobretudo para público de graduação, ainda assim atingindo baixas porcentagens de estudantes contemplados. Não obstante, reconhecemos o avanço ocorrido desde 2012 para os dias atuais.

Em contrapartida, o desenvolvimento da ACII ainda não foi avaliado pela Administração Superior da instituição, segundo pode notar-se no texto dedicado à política de internacionalização no Plano Estratégico de Desenvolvimento Institucional da UFRA:

A UFRA ainda não definiu a forma e os instrumentos para levar a cabo essa política de cooperação. De início, sabe-se que essa política não tem funcionado ao longo dos anos cobertos pelo diagnóstico situacional da instituição. O resultado é que essa relação foi enquadrada como ponto fraco na percepção dos grupos de interesse.

A assessoria de Cooperação Internacional está empenhada em inserir a UFRA com parceira de instituições regionais, nacionais e internacionais por meio de convênio de cooperação para desenvolverem projetos de interesses comuns abrangendo o ensino, a pesquisa e a extensão universitária” (UFRA, 2017).

4 CONCLUSÃO

O Programa Ciência sem Fronteiras, como política educacional e de ciência, tecnologia e inovação, foi um marco para o processo de internacionalização da educação superior no Brasil, indubitavelmente alcançou números nunca antes imaginados pelas universidades brasileiras, sobretudo pelas públicas com todos os seus entraves burocráticos para colocar em prática ações efetivas de internacionalização.

A execução da política esbarrou em diversas dificuldades operacionais nas universidades, no caso da UFRA esbarrou na falta de estrutura organizacional da ACII, na falta de procedimentos padrão, na falta de qualificação da equipe, e também na escassez de pessoal. Entretanto, mesmo com os obstáculos enfrentados, colocar em prática um programa da envergadura do Ciência sem Fronteiras na UFRA foi uma experiência muito valiosa que contribuiu para o amadurecimento institucional da Assessoria Internacional na universidade.

Os resultados deixados pelo Ciência sem Fronteiras na UFRA como política de incentivo ao desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil ainda são difíceis de medir, porém, traçando um paralelo entre as recomendações feitas pelo Senado para o Programa Ciência sem Fronteiras, exposto no início deste trabalho, e os resultados obtidos pela UFRA e um panorama mais geral do programa, pode-se dizer que atualmente a tendência que se desenha é que as recomendações não sejam atendidas em virtude da extinção do programa na sua essência.

O Projeto de Lei que está tramitando para tornar o programa uma política de estado encontra-se parada. As sugestões 4 e 5, que tratam sobre a priorização da pós-graduação nos editais e sobre a eliminação de agências mediadoras, promovendo um contato mais direto das universidades estrangeiras com as brasileiras é contemplado pelo novo programa de Internacionalização que está sendo planejado pela Capes, o até o momento chamado “Mais Ciência, Mais Desenvolvimento”. As recomendações 11, 12 e 13 que tratam sobre maior controle e planejamento nas ações de intercâmbio pode-se dizer que a primeira experiência com o CsF permitiu um amadurecimento dessas práticas e certamente um conhecimento que serve de parâmetro para futuras ações desta natureza.

Por último, a recomendação 16, que incentiva as universidades a criar avaliações próprias dos resultados alcançados pelo Programa, pode ser contemplada com iniciativas como esta, que visa avaliar a contribuição do programa para o processo de internacionalização da UFRA, a qual ainda está longe de apresentar respostas definitivas à esta situação, porém indica caminhos por onde seguir para melhor avaliar esta política pública em trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M.L.N.; CATANI, A.M. **Educação superior, internacionalização e circulação de ideias: Ajustando os termos e desfazendo Mitos.** In: Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 38, n. 2, p. 273-291, mai./ago. 2013.

BRASIL. **Ciência sem Fronteiras.** Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/home>. Acesso em: 16 de maio de 2017a.

BRASIL. **Decreto 7.642/2011, de 13 de dezembro de 2011.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-014/2011/Decreto/D7642.htm. Acesso em: 13 out. 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=46981:mec-afirma-que-o-ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsistas-na-pos-graduacao&catid=212&Itemid=86> Acesso em 16 de maio de 2017b.

BRASIL. Senado Federal. **Audiência Pública Interativa. Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática (CCT).** Programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3789268&disposition=inline>> Acesso em 28 de jan. de 2016.

CHAVES, G. M. N. **As Bolsas de Graduação-Sanduiche do Programa Ciência sem Fronteiras: uma análise de suas implicações educacionais.** 2015. 197f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015.

CHAVES, V. V. L. J. **Mobilidade Internacional: uma análise dos Programas Ciências sem Fronteiras e Licenciaturas Internacionais.** In: Vera Jacob Chaves; Alda Castro; Belmiro Cabrito; Luisa Cerdeira. (Org.). Os desafios da expansão da educação em países de língua portuguesa: financiamento e internacionalização. 1ª ed. Lisboa. Lisboa-Portugal: EDUCA, 2014, v. 1, p. 17-34.

GIL, Antonio A. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, Atlas, 1996.

GLOBO, O. **MEC acaba com o Ciência sem Fronteiras.** Disponível em: <<http://blogs.oglobo.globo.com/lauro-jardim/post/mec-acaba-com-o-ciencias-sem-fronteiras.html>> Acesso em 15 de maio de 2017.

HOFLING, E. E. M. **Estado e Políticas (públicas) Sociais.** In: Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

MOROSINI, M. C. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas.** In: Educar, Curitiba, n. 28, p. 107-124, Editora UFPR, 2006.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização na produção do conhecimento em IES brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal.** In: Educação em Revista, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 93-112, abr. 2011.

SANTOS JÚNIOR, J. J. L. L. **Ciência sem fronteiras e as fronteiras da ciência: os arrebalde da educação superior brasileira.** Revista de Políticas Públicas, vol. 16, núm. 2, julho-dez, 2012, pp. 341-351

SANTOS, W. W. H. H. **Registros Históricos: contribuição à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia.** Belém: EDUFRA, 2014.

SILVA JUNIOR, J. J. R.; SPEARS, E.E. **Globalização e a Mudança do Papel da Universidade Federal Brasileira: uma Perspectiva da Economia Política.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 47, p. 3-23 Set. 2012

UFRA. **Planejamento Estratégico Institucional da UFRA.** Disponível em <http://www.propladi.ufra.edu.br/images/th/PROPLADI_PLAIN_UFRA_2014-2024_VEEXECUTIVA.pdf> Acesso em 29 de maio de 2017.

**Relato de Experiência sobre a implantação
da PROAES na UFRA:
A Perspectiva da Equipe Social**



Amanda Valéria Lima
Especialista em Políticas
Públicas e Serviço Social
amanda.lima@ufra.edu.br



Laura Michelle Gomes
Mestre em Serviço Social
lauraassistente@hotmail.com



Pamella Leão de Oliveira
Especialista em
Educação Inclusiva
pamella.leao@gmail.com

Relato da Experiência Sobre a Implantação da PROAES na UFRA: A Perspectiva da Equipe Social.

RESUMO

Este trabalho objetiva compartilhar a experiência de implantação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) na UFRA, sob a perspectiva dos profissionais da equipe do serviço social. O ensaio traz um breve histórico da assistência estudantil em âmbito nacional, aponta também as atividades desenvolvidas para efetivação da política de assistência estudantil no âmbito institucional, assim como os avanços decorrentes da implantação desta política na UFRA a partir da perspectiva e concepção da assistência estudantil enquanto direito social, rompendo com a cultura de exclusão e garantido o direito a permanência e a qualidade da formação deste estudante.

1 INTRODUÇÃO

As políticas voltadas para a assistência estudantil sempre estiveram nas pautas dos movimentos sociais, em especial, do movimento estudantil. A partir das reformas na educação, e particularmente, na educação superior, houve uma ampliação do acesso a este nível de ensino, e, desta maneira, ocorreu a necessidade de ampliação das políticas voltadas à permanência dos estudantes nas universidades.

Neste bojo, as ações de assistência estudantil alcançaram status de política pública, ganhando importância e sendo pautas de discussões nos espaços deliberativos da educação superior. As ações de Assistência Estudantil em patamar de Política Pública ganharam dotação orçamentária própria, com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Cumprindo o papel social de garantir a permanência na universidade de discentes com dificuldades financeiras, o PNAES instituiu como público prioritário os estudantes oriundos da rede pública de ensino ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Tendo como objetivo: viabilizar a igualdade de oportunidades; contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes; e diminuir os índices de evasões e retenção decorrentes das situações de dificuldades socioeconômicas.

A Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, instituição pública, multicampi, tem como missão formar profissionais qualificados e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia passa a desenvolver ações de assistência estudantil para atendimento das demandas do corpo discente, alinhada a estas discussões e deliberações, instituiu a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROAES, em agosto de 2013. A partir de então, todas as ações voltadas à permanência dos estudantes na Universidade ficaram a cargo desta Pró-Reitoria.

Anteriormente a criação da PROAES, os programas e ações de assistência estudantil, ficavam sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Ensino – PROEN, que não contava com profissionais de Serviço Social e/ou de áreas afins. A partir do repasse de recursos específicos para assistência estudantil, foram realizados editais para concessão de auxílios estudantis embasados nas ações previstas no decreto PNAES, porém os processos se davam via editais específicos e a seleção era realizada por sistema de computador (software). A institucionalização desta Pró-Reitoria favoreceu o estabelecimento mais criterioso no atendimento das prerrogativas do programa de assistência

O objetivo deste trabalho é expor a experiência dos profissionais de serviço social na implantação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis no que concerne à estruturação, planejamento e execução dos projetos e serviços desenvolvidos na instituição. Para isso, far-se-á um breve histórico da assistência estudantil em âmbito nacional, assim como, a exposição da experiência desta política na UFRA em uma perspectiva de direito social, na garantia do direito a permanência e a formação em tempo hábil com qualidade aos discentes em vulnerabilidade socioeconômica.

2 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

No Brasil, há registros de que estas ações de assistência são desenvolvidas desde a década de 1930, porém a partir do “Movimento de Reforma Universitária” no século XX a Assistência foi incluída na agenda de lutas ganhando com isso, maior efetividade nas universidades públicas.

A Constituição Federal de 1988, representou um marco na história, tendo em vista que, trouxe no seu bojo a inclusão de direitos políticos e sociais para os cidadãos. No seu capítulo III, com relação à educação ela determina que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI – Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade;

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I – Erradicação do analfabetismo;
- II – Universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – Formação para o trabalho;
- V – Promoção humanística, científica e tecnológica do País;

Assim como, a educação passa a ser compreendida como direito de todos e dever do estado prover o acesso a todos de maneira igualitária, a Constituição também apresenta uma nova concepção para a Assistência Social enquanto política social que compõe o tripé da Seguridade Social, juntamente com a política de saúde e a previdência social.

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

- I – A proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;
- II – O amparo às crianças e adolescentes carentes;
- III – a promoção da integração ao mercado de trabalho;
- V – A habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;
- V – A garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

A partir dessa nova concepção contida na Constituição Federal sobre a educação e a Assistência social estas políticas assumem um novo patamar enquanto direitos dos cidadãos e não mais com um viés assistencialista. Neste sentido, Sposati (2004, p. 42) aponta que:

A política de assistência social inscrita na CF/88 contesta o conceito de população beneficiária como marginal ou carente o que seria vitimá-la, pois suas necessidades advêm da estrutura social e não do caráter pessoal, tendo, portanto, como público alvo os segmentos

em situação de risco social e vulnerabilidade, não sendo destinada somente a população pobre.

Assim como a política de Assistência Social, a Assistência estudantil tem seu percurso ligada as lutas dos movimentos sociais que na década de 80 marcado pelo processo de redemocratização da sociedade Brasileira, lutaram pelo fim da ditadura militar e aprovação da nova Constituição Federal de 1988.

O governo brasileiro, a partir de 2003, concebe uma nova maneira de enxergar e praticar as políticas de assistência social no Brasil, isto se inclui no processo de expansão e democratização do Ensino superior no Brasil, pelos programas Universidade Aberta do Brasil, REUNI, PROUNI, NOVO ENEM, SISU entre outros programas, isto fez com que cada vez mais brasileiros das camadas populares ingressassem ao ensino superior. (PAZ 2012, p.194)

Historicamente os movimentos sociais vem pautando um projeto de assistência estudantil concebido numa perspectiva emancipatória e enquanto direito social. Porém, na contramão do processo de reivindicação o governo federal se apropria de algumas pautas dos movimentos sociais e passa a incorporá-las como diretrizes do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

Segundo Nascimento (2014, p. 90)

Isto porque a institucionalização da assistência estudantil nas IFES, como resultado de sua incorporação à agenda contra reformista governamental, significou também sua maior aproximação às diretrizes neoliberais que vêm orientando as propostas do governo federal. A crítica a esse processo nos permite apontar tendências que confluem para a estruturação de uma “assistência estudantil consentida” (articulada aos interesses dominantes) que compreende novos desafios à disputa hegemônica entre diferentes projetos educacionais.

A categoria “assistência estudantil consentida” foi utilizada para determinar a mudança substancial do projeto de assistência estudantil historicamente defendido pelos movimentos sociais da educação no atual contexto contra reformista das universidades públicas brasileiras. Nesta direção, a mesma expressa um projeto restritivo, porque definido nos limites da agenda educacional dominante, comprometida, por sua vez, com a consolidação de uma universidade de modelo operacional [...].

Neste sentido, é fundamental situarmos a Universidade no contexto da política neoliberal tendo em vista o processo de sucateamento, assim como, a consolidação de projetos educacionais que atendam ao mercado.

Para Araújo e Bezerra (2007, p.1):

A condução da Política de Assistência ao Estudante Universitário e as mudanças por que passam na atualidade, imbricadas na reforma do ensino superior, derivam desse processo sob a influência da tendência neoliberal, em seus reflexos nas reformas do Brasil atual.

O REUNI e o Sistema de Seleção Unificada (SISU)²³ que trazem alterações nas Universidades, especialmente nas públicas, quanto ao quantitativo e perfil dos estudantes, são de diversas classes sociais, com diferentes indicadores de vulnerabilidade, principalmente estudantes que compõe as camadas populares da nossa sociedade. Assim sendo, faz-se necessário a criação de mecanismos e estratégias de assistência aos discentes que vivenciem situação de vulnerabilidade socioeconômica que garantam a permanência, reduza a evasão e possibilite a sua diplomação no curso que ingressou.

Assim sendo, ocorre a construção do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no ano de 2007. Porém, somente a partir de 2010 foi promulgado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) através do Decreto nº 7.234.

Destaca-se que neste documento estão contidas as áreas nas quais as instituições deverão desenvolver suas ações de assistência como: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura esporte, creche, apoio pedagógico, além do acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

[...]. Ao minimizar dificuldades de ordem socioeconômica e possibilitar aos estudantes condições menos desiguais para cursar uma universidade pública, o PNAES assume então um papel fundamental na promoção de uma política educacional mais inclusiva. (Silvas e Lima, p, 136)

Assim, a Política de Assistência Estudantil vem assumindo uma grande importância no cenário nacional, considerando que a partir de reivindicações dos movimentos sociais em âmbito nacional que lutaram pela efetivação da Assistência Estudantil, contida nas legislações como a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN nº 9.394/96) e na Lei do Plano Nacional de Educação (nº 10.172), muitas Universidades passaram a adotar as Políticas de cotas para ingresso nas IFES.

Com a aprovação, mais recente, do Plano de Assistência estudantil (PNAES) no ano de 2007 e posterior transformação em Portaria do Ministério da Educação, a assistência estudantil passou a assumir a condição de política de Estado com a publicação do Decreto 7.234/2010 que dispõe sobre o PNAES.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010) tem como objetivos:

I - Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

²³ O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), pelo qual instituições públicas de educação superior oferecem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Vale destacar, que a partir deste modelo de seleção, as Instituições passaram a receber estudantes de todo o Brasil.

II - Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Seguindo a mesma lógica das Universidades a nível nacional, a UFRA se insere nesse contexto de recebimento de recurso do Governo Federal através de programas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades - REUNI²⁴ para atendimento às demandas do capital tendo como consequência o aumento do acesso no nível de ensino de graduação com a expansão da UFRA e criação de novos campus em vários municípios do estado do Pará, porém, com uma política de contenção de gastos e no seu bojo encontra-se o PNAES que tem função de complementar o discurso de garantia da democratização do ensino superior através da assistência estudantil.

3 A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL NA ESTRUTURAÇÃO DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS- PROAES/UFRA.

A Assistência Estudantil agrega um conjunto de diretrizes e princípios desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Superior com a finalidade de garantir a permanência, o bom desempenho acadêmico, reduzindo com isso, o índice de abandono, o trancamento de matrícula ou a evasão nos cursos de graduação das IFES. Efetiva-se através de um amplo programa de apoio aos estudantes com atuação em diversas frentes de trabalho e serviços ofertados.

Conforme salientado no início do texto, até meados de 2013, a Pró- Reitoria de Ensino – PROEN era responsável pelo gerenciamento da concessão de auxílios referentes a assistência estudantil da UFRA, tendo como responsabilidade o processo de seleção dos estudantes para a concessão dos auxílios, sendo que a avaliação para a concessão se resumia a um ranqueamento realizado por um sistema utilizado na época. Destaca-se que a Pró-Reitoria de Ensino – PROEN não dispunha em sua equipe, profissionais da área social para realizar a análise mais detalhada dos discentes, assim sendo os estudantes eram contemplados com auxílios sem terem sido submetidos à avaliação socioeconômica de fato por profissional competente, tendo em vista que os estudantes apenas cadastravam-se no Sistema: e entregavam na PROEN as documentações comprobatórias de sua situação socioeconômica após serem selecionados. Não havia a conferência das informações, como a visita domiciliar por amostragem e/ou entrevistas possibilitando coletar mais dados quanto a realidade vivenciada por cada estudante.

No final do ano de 2013, algumas mudanças ocorreram na Instituição e novas Pró-Reitorias foram criadas, dentre elas a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

24 De acordo com o Decreto nº 6.096/2007 o REUNI “tem como objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível da graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais”.

(PROAES). Desde então, a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal Rural da Amazônia é gerenciada por esta Pró-Reitoria.

A PROAES atualmente localiza-se na Avenida Presidente Tancredo Neves nº 2150, Prédio Central da UFRA do Campus Belém – PA. Foi criada em 28 de junho de 2013, através da Resolução nº 60/2013, Artigo 1º realizada no Conselho Universitário, CONSUN.²⁵

Esta Pró-Reitoria tem como atribuição garantir a efetivação da política de assistência ao estudante, de maneira integral, por meio de ações como acompanhamento social, psicológico, pedagógico e de saúde, concessão de auxílios financeiros e Restaurante Universitário da UFRA. Tais ações visam contribuir para a melhoria do desempenho, permanência e diplomação do discente em tempo hábil.

Destacamos ainda, que a PROAES foi criada, porém, sua equipe composta por uma Assistente Social e uma Psicóloga foi constituída apenas em novembro deste mesmo ano. Assim sendo, e, frente às demandas existentes na PROAES, tornou-se necessário ampliar a equipe. Neste sentido, duas novas Assistentes Sociais foram lotadas nesta Pró-Reitoria.

Com a ampliação da equipe foi possível pensar a estruturação do setor, iniciou-se com a elaboração do organograma da PROAES, a construção de resoluções que normatizam as ações de assistência estudantil, como a moradia, alimentação, transporte, creche, apoio pedagógico e auxílio emergencial, assim como, definiu-se um protocolo que passou a ser adotado para ingresso dos discentes no Programa Bolsa Permanência e na seleção do Programa de Assistência Estudantil que concerne em análise documental, análise socioeconômica com entrevistas sociais e visitas domiciliares (quando necessário) realizadas pelas profissionais do serviço social.

Ressalta-se ainda que um número vultoso de estudantes desde 2011 a 2013 ingressaram no Programa de Assistência Estudantil, assim como, em 2013 ingressaram no Programa Bolsa Permanência tendo apresentado a documentação comprobatória da renda da família incompleta, impossibilitando a definição da renda bruta e per capita familiar, assim como sem terem sido submetidos à avaliação socioeconômica para verificação quanto ao atendimento do perfil condizente com o exigido pelo PNAES e PBP. Então, para minimizar tais questões fez-se necessário a realização de processos de cadastramento dos discentes com adoção de etapas e critérios definidos em editais publicados no endereço <https://portal.ufra.edu.br/>.

Com a ampliação da equipe psicossocial na PROAES, houve ainda a realização do Edital PNAES 2014, com o deslocamento da equipe técnica para

25 Destaca-se que após ter sido criada, inicialmente a PROAES funcionou em uma das salas do prédio do Instituto de Ciências Agrárias (ICA) no período de outubro do ano de 2013 a junho do ano de 2014. Posteriormente, no período compreendido entre julho do ano de 2014 a maio do ano de 2017 funcionou em duas salas do prédio do Núcleo Amazônico de Acessibilidade, Inclusão e Tecnologia (ACESSAR).

realização de entrevistas e visitas domiciliares tanto no campus Belém, quanto nos campi do interior.

Neste sentido, a partir do segundo semestre de 2014 este protocolo passou a ser adotado na PROAES e todos os discentes que pleiteavam ingresso no Programa do MEC e/ou na seleção do Programa de Assistência Estudantil – PNAES foram submetidos a este procedimento, tendo como diferencial nos processos, a análise mais criteriosa da documentação apresentada pelo discente, a realização de entrevista social e a visita domiciliar realizadas pelas Assistentes Sociais. Destaca-se que, estes instrumentos adotados pelas Assistentes Sociais, permitiram uma maior apreensão da realidade vivenciada pelos estudantes e suas famílias, contribuindo significativamente para traçar um perfil desses sujeitos.

O trabalho desenvolvido pelas profissionais de serviço social e psicologia expandiu-se para os campi do interior, tendo sido realizadas palestras sobre a missão do Setor, sobre os serviços ofertados pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e palestras sobre violência contra a mulher, assim como foram realizados diversos atendimentos sociais, psicossociais e psicológicos nos campi de Belém, Capanema, Capitão Poço, Paragominas, Tomé- Açu e Parauapebas.

Ainda no que diz respeito a estruturação da Pró-Reitoria foi construído o organograma da PROAES, no qual apresenta-se a proposta das divisões internas da Pró-Reitoria com intuito de melhor definir e consolidar as áreas de atuação da política de assistência na UFRA, considerando a realidade institucional e especificidades regionais. Destaca-se a Divisão de Assistência Estudantil – DAE que se consolida como eixo de acesso dos estudantes da UFRA ao Programa de Assistência Estudantil desenvolvido pela PROAES.

Elaborou-se resoluções internas para normatizar o Programa de Assistência Estudantil na UFRA, assim como as resoluções das modalidades de auxílios que são concedidos aos estudantes que possuem baixa condição socioeconômica, nas quais estão contidos critérios para seleção e condicionalidades exigidas para a concessão.

Na DAE localiza-se o Setor Psicossocial composto por 3 (três) Assistentes Sociais e 1 (uma) Psicóloga para execução das atividades do Programa de Assistência Estudantil nos 6 (seis) campus da UFRA. Este Programa consolida-se através de dois eixos: Atendimentos profissional (social, psicológico, pedagógico e odontológico) e Auxílios (moradia, transporte, alimentação, pedagógico, creche e emergencial). Vale ressaltar que como a PROAES não dispõe de pedagogas e odontólogas, os atendimentos com estes profissionais são realizados em parceria com outras Pró-Reitorias, como a PROEN através da sua Divisão de Apoio Pedagógico (DAP) e Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) através da Divisão de Saúde e Qualidade de Vida (DSQV).

O Eixo Auxílios agrega o processo de concessão dos auxílios financeiros para os estudantes que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para acessar os auxílios os estudantes precisam se inscrever nos processos de

seleção através dos editais que são lançados anualmente pela PROAES.

O processo de seleção compreende o preenchimento de formulário socioeconômico disponibilizado para impressão no site da UFRA e entrega de documentação no Prédio da PROAES, realização de entrevistas individuais, momento no qual se coleta informações sobre realidade vivenciada pelos estudantes e visitas domiciliares, instrumento técnico metodológico que facilita a aproximação do Assistente Social à realidade do usuário (estudante).

Os auxílios são destinados para os estudantes da UFRA, regularmente matriculados e que necessitam de algum apoio financeiro total ou parcial para a sua permanência na Instituição.

Para seleção dos estudantes, a equipe Psicossocial considera a situação de renda da família dos estudantes, escolaridade dos membros da família, vínculo dos pais, assim como a situação de moradia e saúde na família, entre outros fatores, sendo cada estudante categorizado em níveis de prioridade para recebimento dos auxílios. Após ter sido contemplado com os auxílios, inicia-se o processo de acompanhamento dos estudantes durante a sua trajetória acadêmica.

Quanto ao Eixo Atendimentos, a DAE através do Programa de Assistência Estudantil realiza atendimentos pelas Assistentes Sociais por demanda espontânea (solicitado pelo estudante), encaminhado por docentes ou previamente agendado com atividade de escuta, orientações gerais e de procedimentos efetuados por setores da UFRA, esclarecimentos quanto aos direitos, encaminhamentos internos como para atendimento psicológico ou outro serviço fora da PROAES, através de articulação com setores internos da UFRA, conforme já mencionado anteriormente, bem como encaminhamentos para a rede de serviços municipais e estaduais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio não vem com o objetivo de suprimir ou negar as dificuldades vivenciadas na Universidade Federal Rural da Amazônia, muito pelo contrário, a proposta é dar visibilidade, com todas as problemáticas existentes, a uma importante política de acesso e permanência aos estudantes, na tentativa de que a universidade como um todo compreenda a importância desta política de inclusão e os mecanismos de intervenção que promovem espaços democráticos e na redução do abismo colossal das desigualdades sociais.

Sabe-se que ainda há poucas pesquisas acerca desta temática, apesar da sua importância para a maioria das universidades públicas de ensino superior no Brasil. Vale ressaltar que não foram encontrados registros de pesquisas realizadas relacionadas à temática da Assistência Estudantil na UFRA, o que tornará este ensaio um instrumento que poderá contribuir não somente para o registro da história como também poderá subsidiar futuras pesquisas na área ou até mesmo servirá de contribuição para a gestão e/ou aprimoramento desta política na Universidade.

Ressalta-se, no entanto, que muito avançou nestes últimos quatro anos na assistência estudantil na UFRA (mesmo tendo o menor recurso para a assistência estudantil comparado a outras universidades federais), porém muito tem-se a avançar, principalmente no que concerne à estruturação da PROAES. Destaca-se que até os dias atuais as resoluções que regem as atividades e ações não foram aprovadas pelo Conselho Universitário, assim como, o Regimento Interno, Organograma e Fluxograma da Pró-Reitoria. Além disso, a estrutura física é deficitária, há apenas uma sala de atendimento individual e grupal para uma equipe de cinco profissionais, falta infraestrutura de transporte para a realização de visitas institucionais e domiciliares, o que restringe o número de visitas aos estudantes, prejudicando o acompanhamento integral do discente.

É notório o avanço da Política de Assistência Estudantil na UFRA desde 2013 com a implantação de uma Pró-Reitoria específica e com a chegada de uma equipe multidisciplinar para tratar as questões concernentes a assistência estudantil. A principal mudança foi a perspectiva da política de assistência que deixou de ser meramente assistencialista para uma política pública efetiva que tem a assistência enquanto um direito social do sujeito, mas precisamos avançar muito mais no que tange a efetivação de uma política de assistência estudantil na UFRA e na superação dos desafios.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, F. S.; BEZERRA, J. C. B. **Tendências da Política de Assistência ao Estudante no contexto da Reforma Universitária Brasileira**. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoA/cff89968_4c7efl49b573Fabr%C3%ADcia%20Silva%20de%20Ara%C3%BAjo.pdf. Acesso em 05 de julho de 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

BRASIL. Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. **Institui o Plano de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 26 agos. 2016.

BRASIL. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em 19 agos. 2016.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9394/96.

NASCIMENTO. C.M do. **A Assistência estudantil consentida: na contrarreforma universitária dos anos 2000**. Revista Universidade e Sociedade. Caderno ANDES 53. Brasília: 2014

PAZ. F. Assistência, Assistencialismo ou oportunismo Estudantil? In: **FONAPRACE: Revista Comemorativa 25 Anos: história, memórias e múltiplos olhares** /Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. - UFU, PROEX: 2012, p. 192-195.

SPOSATI, A. O. (Coord). **A assistência Social no Brasil 1983 – 1990**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

**Relato de Experiência: Curso de Elaboração
de Projeto de Pesquisa**



Luma Barbalho Pontes
Mestra em Educação
Luma.pontes@ufra.edu.br

Relato de Experiência: Curso de Elaboração de Projeto de Pesquisa

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo divulgar experiências como facilitadora de curso de capacitação promovido pela Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD) da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). O curso relatado no trabalho é de “Elaboração de Projeto de Pesquisa” ministrado no período de 19 a 23 de junho de 2017, que contou com a participação de 23 servidores da UFRA e do IFPA (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará). Foram utilizadas novas metodologias de ensino tais como: Aula Invertida, Mapa Conceitual, Aprendizado em Pares e Aprendizagem baseada em Projetos. Noventa e nove por cento dos alunos afirmou que adquiriram novos conhecimentos neste curso, desta forma consideramos que o mesmo atingiu o seu objetivo.

Palavras-chave: Capacitação; Elaboração de Projetos; Relato de Experiência.

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Federal Rural da Amazônia, como instituição de ensino superior, busca capacitar seus servidores para melhor atender as demandas sociais, assim, a Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD), ligada à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFRA, desenvolveu o “Programa de Capacitação e Desenvolvimento 2017-2018”, no qual foi previsto o curso de “Elaboração de Projeto de Pesquisa”, objeto do presente relato.

O Curso de Capacitação de Elaboração de Projeto de Pesquisa foi executado no período de 19 a 23 de junho de 2017, com carga horária de 20h presenciais, ocorrido nas dependências da DCAD, no Campus Belém da UFRA. O curso teve 28 inscritos, distribuídos entre servidores da UFRA e também do IFPA das mais diversas áreas de atuação. Destes, 23 servidores concluíram o curso de capacitação.

O objetivo geral do curso foi ensinar os participantes a elaboração de um projeto de pesquisa, com foco principal para projeto de mestrado. Como objetivos específicos destacamos compreender os tipos de conhecimento, aprender a formular pergunta de pesquisa, compreender o rigor do texto científico e apreender técnicas de estudo.

O presente trabalho pretende compartilhar experiências, metodologias e pareceres sobre a execução do mencionado curso, a fim de dar a sua contribuição na construção de cursos de capacitação cada vez mais proveitosos para a comunidade acadêmica, colaborando para o desenvolvimento de seus servidores

2 REFERENCIAL

O conteúdo abordado no curso de “Elaboração de Projeto de Pesquisa” consistiu de temas chaves pertinentes à metodologia científica, baseados majoritariamente na literatura de Gil (2010) e Lakatos e Marconi (2010). O curso foi iniciado com o tópico “Aprender a pensar: conceito de ciência e os tipos de conhecimento”, no qual buscou-se instigar a imaginação científica e o pensamento críticos dos alunos, assim como destacar a importância de fazer pesquisas científicas.

Foi discutido também como formular perguntas e hipóteses científicas, estimulando os alunos a encontrarem um objeto de pesquisa que tivesse relevância social e científica. A fim de fornecer ferramentas para a pesquisa científica, foram apresentadas técnicas de leitura e análise de textos científicos, assim como fazer uma “Estado da Arte” ou “Revisão Sistemática” do tema estudado.

Métodos Científicos, classificação de pesquisas e áreas do conhecimento também foram abordados neste curso de capacitação. Por último foram trabalhadas as características do texto científico, tais como a estrutura textual e seus elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais, e também as características do texto (objetividade, impessoalidade, clareza, precisão, coerência, concisão, simplicidade).

3 METODOLOGIAS UTILIZADAS

Nas aulas de Elaboração de Projetos de Pesquisa foram utilizadas novas metodologias além das conhecidas aulas expositivas. Foi proposto pela gerência do DCAD a utilização de metodologias que favorecessem o aprendizado participativo dos participantes. Desta forma quatro novas metodologias foram utilizadas no curso, as quais descreveremos à continuação.

As novas metodologias foram: aula invertida, mapa conceitual, aprendizado em pares e aprendizagem baseada em projetos. Na proposta da aula invertida o facilitador fornece aos alunos o material antecipadamente à sala de aula, ou seja, os alunos recebem o material teórico antes do encontro presencial para se prepararem para o debate. Com esta metodologia o professor tem o papel de ajudar, incitar, inspirar incentivar e apoiar os alunos. Desta forma, alunos e professores compartilham a responsabilidade do aprendizado, promovem o maior envolvimento e comprometimento do aluno. No entanto, os alunos devem estar preparados para a nova metodologia, pois a maioria está acostumada ao processo de aprendizagem passiva, onde esperam que todo o conhecimento parta da figura do professor.

O mapa conceitual se realiza da seguinte forma: a partir das discussões de sala de aula dos temas debatidos, dos textos lidos previamente, a turma elabora um conceito coletivo sobre o tema estudado, a fim de nivelar o grupo a respeito daquela temática.

Com a metodologia do aprendizado por pares busca-se uma forma diferente de apreender o conteúdo além da relação professor-aluno e da iniciativa individual do estudante, procura-se juntar pequenos grupos para que os alunos troquem conhecimentos e perspectivas entre si. Desta forma, os grupos podem ser formados por estudantes de diferentes níveis de formação (graduação, mestrado, doutorado), de diferentes áreas do conhecimento e atuação profissional o que poderá enriquecer os debates em sala de aula, promovendo uma troca entre os pares.

Por último, através da metodologia de aprendizagem por projetos busca-se incentivar os alunos a procurarem resposta aos problemas colocados de forma independente e criativa. Desta forma, a pergunta ou curiosidade deve partir do aluno, enquanto que o professor deve ser o estimulador. No caso do curso relatado, cada grupo deveria encontrar sua pergunta norteadora da pesquisa e começar a construir o projeto, o professor atua como orientador e o aluno como agente.

4 PRINCIPAIS DESAFIOS E APRENDIZADOS

O principal desafio como instrutora do curso de “Elaboração de Projeto de Pesquisa” foi estruturar o programa dentro dos conhecimentos da minha formação em Ciências Sociais de forma que contemplasse as demais áreas do conhecimento presentes em sala de aula, como ciências da saúde, engenharias, educação, ciências sociais aplicadas, dentre outras, assim como a diversos níveis de formação, visto que havia na turma graduados, mestres e doutorandos, sobretudo por esta ser a primeira oportunidade de ministrar um curso nesta área temática. Este foi um grande desafio a priori, mas ao final foi também um grande aprendizado.

A Metodologia da aula invertida também foi um desafio. Uma literatura básica sobre o conceito de ciência e os tipos de conhecimento foi enviada via correio eletrônico para os inscritos no curso uma semana antes do curso presencial. No entanto, iniciado o curso, foi constatado que quase a totalidade da turma não havia recebido o material ou não havia lido, pois dentre todos os presentes em sala de aula, apenas um aluno havia lido o material da aula invertida e estava pronto para a discussão. Em face a esta situação, a aula que deveria ter sido invertida foi transformada em aula expositiva com uma leitura coletiva de um dos textos propostos. A discussão sobre este tópico ficou prejudicada pelo fato dos alunos não terem lido o material antecipadamente, mas acreditamos que o conteúdo foi ministrado com sucesso.

Com 7mpartilhado com a turma. Visando chegar em uma definição comum, foi necessário o auxílio da literatura especializada para sanar as divergências de definição.

O aprendizado por pares foi um grande desafio e também um aprendizado para todos. O desafio foi a diversidade de formações presentes na turma, pois havia uma médica, uma odontóloga, uma médica veterinária, uma técnica de alimentos, um agrônomo, biólogos, pedagogos, gestores públicos, arquiteta,

contadores, administradores, uma licenciada em letras, um psicólogo, uma publicitária e um matemático, além de diversos níveis de formação, graduados, mestres e doutorandos, conforme explicado anteriormente. Tal heterogeneidade foi um desafio no momento de dividir a turma em grupos para trabalharem em equipe para a construção do projeto em conjunto. O maior obstáculo vencido pelos alunos foi encontrar um objeto comum que contemplasse todas as áreas. Já a diferença dos níveis de formação foi um grande aprendizado. Percebe-se que nos grupos onde se encontravam as pessoas que já haviam concluído mestrado e já estavam cursando doutorado a elaboração do projeto se deu de forma muito mais fluida do que em grupos onde nenhum dos membros tinha experiência de pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização das novas metodologias aplicadas no curso de capacitação “Elaboração de Projetos de Pesquisa” foi muito positiva de forma geral. Permitiu que os alunos tivessem mais protagonismo no seu aprendizado e que ao final saíssem do curso com um produto do seu aprendizado: um projeto escrito. Mesmo que o projeto tenha sido coletivo, sendo elaborado em grupos, acredita-se que os alunos conseguiram apreender o que há de essencial para a construção de projetos de pesquisa, voltado principalmente para seleção de mestrado, pois o curso despertou nos alunos o interesse nessa área e os mesmos se viram capazes de realizar esse projeto, que para alguns parecia tão distante.

Segundo a avaliação de redação dos alunos, 94,5% dos alunos consideraram satisfatória a metodologia de aprendizagem utilizada; 94% avaliou que o curso estimulou a criatividade e iniciativa do aluno; e finalmente, 99,4% afirmou ter adquirido conhecimentos novos. Desta forma, consideramos que o curso atingiu seus objetivos e teve sucesso na aplicação de novas metodologias de ensino, e sobretudo, proporcionou troca de conhecimento entre todos os participantes do curso: a facilitadora e os estudantes.

REFERÊNCIAS

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Capítulo 13

Relato de Experiência: Curso Termo de Referência



Carlos Vinicius Oliveira Machado Rodrigues
Tecnólogo em Gestão Pública
vini.letter@gmail.com

Relato de Experiência: Curso Termo de Referência

RESUMO

O trabalho apresenta o relato de experiência resultante do curso intitulado “Termo de Referência – Teoria e Prática” sobre a ótica de seu facilitador. Tratou-se da definição do termo “agente público” e seus atributos para exercício das funções do Estado. O tema do curso é apresentado e se realiza uma exposição dos principais acontecimentos ocorridos durante o evento, destacando-se a metodologia utilizada, os principais desafios e aprendizados observados. Busca-se ainda refletir sobre a efetiva aplicação dos entendimentos obtidos no ambiente de aprendizagem, uma vez que a participação em eventos voltados para o desenvolvimento e capacitação do servidor, não garante que as práticas exercitadas naquele ambiente sejam incorporadas as suas funções laborais cotidianas.

Palavras – chaves: Termo de referência; processo; procedimento; contratação; aprendizagem, experiência.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho almeja abordar de forma analítica e objetiva a experiência resultante do curso intitulado “Termo de Referência – Teoria e Prática”, sob a perspectiva de seu facilitador, havendo enfoque crítico sobre os aspectos que distinguem e antagonizam o ambiente de aprendizagem e a efetiva aplicação da temática em casos concretos.

O Termo de Referência (TR) é um documento que se encontra entre os primeiros atos de um procedimento de Contratação Pública e pode ser definido como um verdadeiro guia para os atos seguintes desse processo. Podemos dizer que o TR é um produto de uma necessidade emanada do interesse público e do planejamento para satisfazê-la.

Considerando a necessidade de capacitação dos agentes públicos atuantes nos procedimentos de contratação, a luz do que preceituam as normas e princípios aplicáveis ao tema, é de grande relevância a análise entre o produto resultante dos momentos dedicados à aprendizagem e sua efetiva aplicação no contexto organizacional. As impressões obtidas com a experiência relatada serão apresentadas e analisadas.

2 REFERENCIAL

2.1 Termo de Referência – bases e contexto

Para um entendimento mais preciso sobre a temática, faz-se necessário uma breve citação sobre o contexto na qual está inserido o TR, pois o mesmo está relacionado diretamente com o termo “Licitação”. Vejamos o conceito de Meirelles (1999, p. 246):

Licitação é o procedimento administrativo mediante o qual a Administração Pública seleciona a proposta mais vantajosa para o contrato de seu interesse. Como procedimento, desenvolve-se através de uma sucessão ordenada de atos vinculantes para a Administração e para os licitantes, o que propicia igual oportunidade a todos os interessados e atua como fator de eficiência e moralidade nos negócios administrativos.

A obrigatoriedade de licitar decorre da previsão constitucional contida no Inc. XXI do Art. 37 da CFB/88:

Ressalvados os casos especificados na legislação, as obras, serviços, compras e alienações serão contratados mediante processo de licitação pública que assegure igualdade de condições a todos os concorrentes, com cláusulas que estabeleçam obrigações de pagamento, mantidas as condições efetivas da proposta, nos termos da lei, o qual somente permitirá as exigências de qualificação técnica e econômica indispensáveis à garantia do cumprimento das obrigações. (BRASIL, 1988).

A Lei nº 8.666 de 21 de junho de 1993, regulamentou o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal e instituiu normas para licitações e contratos da Administração Pública. No Art. 3º da referida lei, estão consagrados os principais princípios e finalidades que norteiam os Procedimentos de Contratação Pública:

A licitação destina-se a garantir a observância do princípio constitucional da isonomia, a seleção da proposta mais vantajosa para a administração e a promoção do desenvolvimento nacional sustentável e será processada e julgada em estrita conformidade com os princípios básicos da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo e dos que lhes são correlatos. (BRASIL, 1993).

Apesar da Lei 8.666/93 regulamentar, de forma abrangente, a matéria licitações e contratos, o uso da nomenclatura “Termo de Referência”, entretanto, surge mais recentemente a partir da Legislação que institui e regulamenta a modalidade Pregão. O Decreto nº 5.450 de 31 de maio de 2005, que regulamenta a modalidade pregão, no formato eletrônico, apresenta a seguinte definição para TR, em seu art. 9º, § 2º:

O termo de referência é o documento que deverá conter elementos

capazes de propiciar avaliação do custo pela administração diante de orçamento detalhado, definição dos métodos, estratégia de suprimento, valor estimado em planilhas de acordo com o preço de mercado, cronograma físico-financeiro, se for o caso, critério de aceitação do objeto, deveres do contratado e do contratante, procedimentos de fiscalização e gerenciamento do contrato, prazo de execução e sanções, de forma clara, concisa e objetiva. (BRASIL, 2005).

A definição e competência associada ao TR corresponde ao documento intitulado “Projeto Básico”, que vige no âmbito da Lei 8.666/93. Segundo Furtado (2008, p.28) o TR é um instrumento usado na modalidade pregão presencial e eletrônico, que nas outras modalidades da lei n. 8666/93 (concorrência, tomada de preço, convite) equivale ao projeto básico.

2.2 A atuação dos agentes públicos

Para desempenhar suas funções o Estado necessita de recursos humanos. A essas pessoas que exercem as atividades que materializam a ação Estatal, chamamos agentes públicos. Meirelles (2008, p.418) define agentes públicos como “todas as pessoas físicas incumbidas definitiva ou transitoriamente, do exercício de alguma função estatal”.

No âmbito das contratações públicas, são esses agentes os responsáveis pelo conjunto de atos que constituem o procedimento. O TR é, portanto, um exemplo da materialização de alguns desses atos.

Por se tratar de um procedimento complexo e de grande relevância estratégica para a Administração Pública, além do alto grau de responsabilidade e vinculação a ditames legais, o exercício dos atos relacionados a contratações pelos agentes públicos, acarreta uma necessidade inarredável de desenvolvimento e capacitação desses agentes.

Dessa forma, a atuação do agente público na elaboração de um TR, pressupõe o conhecimento e entendimento de inúmeros normativos e princípios do direito público, que fundamentam a matéria de contratação.

2.3 Da experiência em sala

Em face do volume de informação sintetizada em um TR, tratar sobre seus aspectos de forma teórica e prática em um ambiente de aprendizagem é um grande desafio. Nessa perspectiva, apresento a experiência obtida no Curso intitulado “Termo de Referência – Teoria e Prática”, realizado em parceria com a Divisão de Capacitação e Desenvolvimento da Universidade Federal Rural da Amazônia, entre os dias 27 e 29 de junho de 2017, sob a ótica de seu facilitador.

Apresentar o presente relato é essencial para uma reavaliação das atividades realizadas e dos objetivos alcançados. Possui ainda um grande valor profissional para quem atua enquanto facilitador, pois proporciona a visualização sistemática

das ações e seus resultados, e a identificação de pontos que podem ser aprimorados na abordagem metodológica.

2.3.1 Primeiro dia do evento

Na manhã do primeiro dia do curso, foi apresentada a turma o formato proposto para o curso, com a apresentação do conteúdo e as atividades que seriam realizadas.

O assunto foi iniciado com o facilitador tentando identificar o entendimento da turma quanto ao assunto. Indagou-se acerca do material prévio encaminhado aos inscritos. Foi observado que poucos participantes acessaram ao material prévio, entretanto, foi suficiente para o início de interação entre os presentes. Nesse sentido, foi construído um mapa conceitual com a contribuição dos participantes para definir o que é o TR e sua finalidade.

Tratou-se ainda sobre o contexto no qual está inserido o TR. Houve a explanação sobre as fases do procedimento de contratação, destacando-se os documentos formais que compõem a fase de planejamento da contratação, que culmina com a elaboração do Termo. Nesse ponto, houve muitas indagações dos participantes, sobretudo quando se tratou da etapa de estudos preliminares. Denotou-se um certo estranhamento da maioria dos participantes em função dos documentos que materializam o planejamento das contratações, geralmente, por não estarem presentes como anexos dos processos.

Houve importante debate acerca de quem compete às ações do planejamento da contratação, inclusive na elaboração do TR. Foram realizadas críticas por alguns dos participantes que integram a unidade técnica de T.I. da Instituição, devido algumas unidades requisitantes que, ao elaborarem o TR, desconsideraram os aspectos de Tecnologia, Informação e Comunicação e a infraestrutura necessária muitas vezes para que determinado bem adquirido venha a ter o funcionamento devido.

Ao final da manhã, houve a apresentação resumida da estrutura mínima do documento de TR, sendo apresentados os principais tópicos que devem constar em seu conteúdo. Houve ainda a proposição de dividir a turma em grupos para realizar atividades, no segundo turno do dia.

Após o retorno do intervalo, para o turno da tarde foi dado início as atividades em grupo propostas. A primeira atividade foi o “jogo dos 7 erros”. Este jogo é bem popular e simples, consistindo na comparação entre imagens, sendo uma a correta e a outra idêntica, com sete detalhes, propositalmente, em desacordo com a imagem correta. Para aplicar a brincadeira ao contexto e conferir função didática, foi apresentado às equipes um TR, com sete erros em seu conteúdo. Estes erros deveriam ser identificados, com base na explanação realizada sobre a estrutura do documento no turno matutino. Os grupos foram instruídos a realizar essa análise para posteriormente, haver o comparativo com o gabarito apresentado pelo facilitador.

Apesar da simplicidade, a atividade instigou os participantes a refletirem sobre o conteúdo apresentado e exporem suas indicações dos supostos equívocos no TR.

A segunda atividade consistiu nos grupos trabalharem conjuntamente na elaboração de um TR, com base no que havia sido compreendido até então. A ideia principal foi dar praticidade ao conteúdo, ainda que a elaboração ficasse mais superficial e não muito aprimorada. O foco era iniciar alguma produção, para aprimora-la nos dias seguintes. Entretanto, devido ao formato proposto para a atividade, acabou-se prolongando a execução e não foi possível concluir naquela tarde, como pretendido.

2.3.2. Segundo dia do evento

O segundo dia foi o ponto mais denso de atividade e conteúdo. Com o trabalho em ambiente de laboratório de informática, houve a proposição de cada equipe eleger um objeto e elaborar seu TR. À medida que os tópicos da estrutura do TR eram explanados detalhadamente, havia uma pausa na explanação e o trabalho simultâneo das equipes sobre aquele tópico. Essa programação se estendeu ao longo do dia, havendo a participação intensa dos grupos e manifestação de dúvidas.

Destaco, neste dia, a apresentação da mais atual ferramenta de pesquisa de mercado disponibilizada pelo Governo Federal, que se insere numa das etapas mais difíceis do planejamento da contratação, que é a composição do orçamento (valor estimado que vai para os TR).

No meio da tarde, infelizmente houve a súbita interrupção de energia no prédio o que prejudicou o encerramento da atividade. Apesar da atividade proposta não ter sido finalizada neste mesmo dia, como pretendido, houve um grande progresso no conteúdo e, sobretudo, no aprendizado.

2.3.3 Terceiro dia do evento

No terceiro dia, pela manhã, foi retomada a atividade em laboratório, entretanto, devido a um incidente no entorno da sala, não foi possível continuar no ambiente devido ao forte odor (combustível) que exalou através do sistema de refrigeração. Nesse ponto, não foi possível a finalização prática da atividade que vinha sendo realizada, e foi necessário adequar à programação da atividade.

A proposta foi finalizar o conteúdo em sala, explanando os últimos tópicos e partindo para a socialização dos produtos obtidos pelas equipes até então. À medida que os trabalhos foram apresentados houve a complementação e sugestões para melhoria dos TR. Apesar dos imprevistos, ao final do dia, havia sido concluído o conteúdo e a produção dos trabalhos apresentados foi satisfatória.

3 METODOLOGIAS UTILIZADAS

Os principais recursos utilizados no curso foram a metodologia da aula invertida, aula dialogada e aprendizagem por pares.

4 PRINCIPAIS DESAFIOS E APRENDIZADOS

Um dos principais desafios encontrados foi a ambientação ao tema, sobretudo aqueles que não haviam ainda tido qualquer contato com a elaboração de TR.

Nesse ponto, observou-se que a grande maioria dos participantes não realizou a visualização do material prévio enviado (alguns alegaram o não recebimento).

Outro ponto considerado desafiador, foi a introdução de conceitos, de forma prática, de temáticas que até então, não são visualizáveis nos processos licitatórios, mas que estão se tornando obrigatórias. Refiro-me, sobretudo a documentos que materializam o planejamento de uma contratação e subsidiam o conteúdo de um TR. Houve, nesse ponto, uma maior dificuldade, para aqueles participantes que já atuaram, de alguma forma, na elaboração desse documento.

Nesse sentido, outro desafio foi, além de fornecer ferramentas mínimas para a elaboração de um TR, proporcionar o entendimento de sua finalidade prática no cenário da contratação. Defendeu-se, que o TR não pode ser visualizado meramente como mais um documento formal que compõe o processo de contratação.

O maior desafio, entretanto, foi visualizar que o entendimento, adquirido em sala, pode e deve ser multiplicado e praticado pelos participantes nos casos concretos e de forma conjunta. O que se observa, na prática, atualmente, é que os processos de contratações geralmente são pensados e elaborados de forma bastante individualizada. Não há uma interação entre as unidades que compõe a Instituição e o compartilhamento de demandas e experiências na hora de elaborar um TR.

O maior aprendizado, considerando todos os aspectos desafiadores apontados, é que, em todos eles temos a oportunidade de realizar as ações de forma otimizada, aplicando as ferramentas estudadas e agindo conjuntamente, enquanto componentes de uma mesma instituição.

Há de ressaltar que a consciência da necessidade de aplicação do entendimento adquirido em sala em casos concretos da Instituição, foi um dos pontos mais enfatizados na abordagem do conteúdo durante todo o curso.

Essa análise é imprescindível, pois se observa, pelas experiências oriundas de processos de contratações na Instituição, que muitos aspectos importantes, sobretudo, no que tange a elaboração do TR, não vem sendo observado por inúmeros motivos, dentre os quais, o principal provavelmente seja o desconhecimento acerca da importância de determinadas ações e o quanto essas ações podem contribuir para uma aquisição de qualidade.

Desse modo, há de se enfatizar a necessidade de pôr em prática o que foi exercitado com bastante êxito no ambiente de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos avaliar que a experiência agregou muito entendimento ao facilitador, proporcionado a visualização das maiores dificuldades tanto no processo de aprendizagem do tema, quanto na aplicação da elaboração do TR nos casos concretos.

Os participantes obtiveram, em menor ou maior grau, o entendimento da importância de um TR, sua finalidade e os elementos mínimos necessários para elaborá-lo. Dessa forma, percorrer o caminho entre o ambiente de aprendizado e o ambiente de trabalho, aplicando e otimizando o entendimento obtido, é o maior objetivo e produto da experiência relatada neste trabalho.

REFERÊNCIAS

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**, 24. ed. atual. São Paulo: Malheiros, 1999. 246p.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. 34. ed. São Paulo: Malheiros, 2008. 418p.

FURTADO, Madeline Rocha. **Gestão de contratos de terceirização**. Belo Horizonte: Fórum, 2008. 78p..

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 11 set. 2016.

BRASIL. **Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993**. Lei geral de licitações e contratos. Brasília, 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666cons.htm>. Acesso em: 17 jul. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.450, de 31 de maio de 2005**. Regulamento do pregão, na forma eletrônica. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.comprasnet.gov.br/legislacao/decretos/de5450_2005.html>. Acesso em: 17 jul. 2017.

Capítulo 14

Curso de Formação de Facilitadores: Construindo o pensamento através da Andragogia.



Gabriel Martins Hebrain
Especialista em Auditoria, finanças e controladoria
gabrielhebrahim@gmail.com

Curso de Formação de Facilitadores: Construindo o Pensamento Através da Andragogia.

1 INTRODUÇÃO

Durante o ano de 2016, entrei no Banco de Talentos da Universidade Federal do Oeste do Pará. Fui inscrito para ministrar o Curso de Formação de Facilitadores nos municípios de Santarém, Itaituba, Óbidos e Oriximiná. Pretendo através deste relato mostrar como consegui trabalhar nesta área, ministrar o curso nestes municípios e trazer através das minhas experiências, os métodos que utilizo, através de dinâmicas de grupo, estudos de caso e etc.

2 REFERENCIAL

Em 2016, abriu-se o Edital de Banco de Talentos da Universidade Federal do Oeste do Pará onde eram mostradas as necessidades de cursos de capacitação para os servidores e abria-se vagas para que os servidores capacitados pudessem repassar os conhecimentos nas áreas especificadas no Edital após a seleção. Escrevi-me para ser instrutor do curso de Formação de Facilitadores presencial. Um mês antes eu havia concluído o curso pela DCAD-UFRA e estava apto para ministrar e repassar os conhecimentos adquiridos. Fui selecionado para atuar em Santarém, Itaituba, Óbidos e Oriximiná. A gama de conhecimentos tanto repassados quanto adquiridos foi enorme e valeu a pena cada minuto com os colegas em sala de aula. O Curso tem por proposta inicialmente diferenciar a Educação para crianças e adolescentes da Educação para adultos (não estamos falando de EJA pois este é o ensino de adultos com baixa instrução). Através desta diferenciação, entendendo que adultos e crianças precisam de abordagens diferentes o curso tem prosseguimento sempre dentro deste limite, respeitando as diferenças e utilizando abordagens diferenciadas para que o entendimento seja alcançado. Conforme é dito no treinamento: “Ao investigar a realidade do educando, você aproxima os objetivos da formação com a sua prática”

A partir dos anos 2000 até a contemporaneidade verificou-se a rápida mudança ocorrida nos contextos sociais, as quais refletem uma série de forças em conflito, tais como: a nova economia, a força das tecnologias na cultura e a visível mundialização. Neste contexto, o autor mencionado anteriormente considera que há uma crise na institucionalização da formação continuada por não querer analisar somente o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, mas buscar estabelecer novos modelos relacionais e participativos na prática da formação (IMBERNÓN, 2010).

Notamos que muitos modelos de formação continuada adotados atualmente seguem preceitos e regras antigas que nem sempre são mensuráveis e testáveis no âmbito das instituições de trabalho. Notando este preceito tornou-se necessário

adaptar o curso para que ele mesmo não se tornasse impraticável afinal ele mesmo trata sobre isso e é importante não cair neste paradoxo.

São aspectos que nos levam a compreender o porquê da maioria das formações ofertadas ainda serem tradicionais, de cunho técnico e que conduzem os participantes a reproduzirem em suas ações educativas as concepções de uma educação bancária, a qual vai enchendo os educandos dos conteúdos de sua narração, que como retalhos estão desconectados da totalidade (FREIRE, 2005). O modo de ensino se baseia na concepção de que o adulto necessita de uma atenção especial e um meio de adquirir conhecimentos que sejam diferenciados. De acordo com Freire (1996, p.21), para sermos docentes progressistas precisamos lembrar que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades da sua própria produção ou a sua construção”.

O processo educativo do adulto apresenta características próprias e, portanto, exige do formador uma maior atenção independentemente do seu nível de conhecimento e quanto aos aspectos do desenvolvimento global. Necessita de uma teoria própria para a educação em questão. Neste sentido utilizamos a concepção da Andragogia para poder atuar em sala de aula com estes participantes. Por definição diz-se que Andragogia é a arte e a ciência de orientar adultos a aprender, ao mesmo tempo que etimologicamente pedagogia define-se como inadequada por literalmente significar educação infantil. (*paidos* – criança/*agogus* – educar). O entendimento de que o adulto tem a consciência crítica é o passo inicial para se trabalhar de forma andragógica. Através desta concepção traçar as metodologias utilizadas em sala de aula ficaram bem mais fáceis garantindo assim mais de 95% de presença dos inscritos nos cursos

3 METODOLOGIAS UTILIZADAS

A metodologia se deu através de exposição dialogada de slides, onde durante e ao fim de cada aula são sugeridas atividades com relação direta à temática do dia. As atividades foram dispostas em estudos de caso, exercícios de fixação, roda de debate, grupos de trabalho, dinâmicas de atividades, e exposição oral, podendo serem utilizadas em dias alternados ou no mesmo dia.

Sabe-se que o Curso de Formação de Facilitadores é sugerido para capacitar profissionais a ministrarem qualquer curso que tenham especialidade. Acaba por ser um curso que instrui o futuro facilitador a se portar e a conduzir um curso em sua área de especialização. Diante disso procuro trabalhar de forma dinâmica onde todos participam a todo momento. Como estamos formando pessoas que possam repassar conhecimentos, torna-se necessário criar tarefas que testem e incentivem diariamente esta capacidade. Além das atividades diárias utilizamos a metodologia de exposição oral para trabalho final.

A exposição oral consistirá em uma apresentação sobre qualquer tema que a pessoa escolha (Este tema é variado e não precisa se restringir à área acadêmica

afinal não é a temática que estamos avaliando e sim a postura de apresentação). O participante falou da temática como se fosse um minicurso que estava sendo ministrado em alguns minutos, estipulado dentro de sala de aula – de 10 a 15 min por pessoa – após a apresentação foram avaliadas as capacidades de se portar como instrutor, utilização dos slides e montagem dos mesmos, segurança e domínio sobre o assunto, e etc.

4 PRINCIPAIS DESAFIOS E APRENDIZADOS

O trabalho e o repasse de conhecimentos para adultos por si só são desafiantes. Podemos citar vários pontos que mostram as dificuldades em se ensinar o público adulto elencados abaixo:

- O adulto é dotado de consciência crítica e esta consciência obriga o instrutor a saber defender seu ponto de vista e entender que todos são aptos ao conhecimento. Em geral, os adultos já têm suas opiniões formadas, o que torna o ato de instruir um desafio maior ainda.
- Compartilhar experiências é fundamental para o adulto. O adulto já tem uma experiência adquirida pela sua idade e isto o faz compartilhar com mais facilidade fatos que podem ter ocorridos com ele mesmo em situações próximas.
- A negociação com o adulto sobre seu interesse em participar é a chave de sua motivação porque sabemos que a vida adulta também é onde estão as responsabilidades da vida, como família, moradia, contas e estas responsabilidades serão sempre a prioridade de qualquer adulto. Neste sentido é essencial a negociação do tempo do adulto para que a motivação ocorra. A flexibilização de horários e a permissão para atender o telefone podem ser negociações feitas dentro de sala de aula.
- O adulto é o agente de sua aprendizagem e por isso é ele quem deve decidir sobre o que aprender; é imprescindível que o facilitador se torne a figura que mostra o conteúdo, mas a figura do agente da aprendizagem sempre será do próprio adulto.

Estes são alguns desafios na aprendizagem de adultos. Estes mesmos desafios fazem com que o ensino deste público seja diferenciado e gratificante. O facilitador se torna mais um centralizador de ideias do que um professor em sala de aula. Todas as pessoas podem ter algo a acrescentar pelas suas vivências e experiências, e é importante para o facilitador ouvir e se fazer ouvir também.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notamos a importância deste curso para qualquer um que deseje ingressar no trabalho com o público adulto. Através de uma apresentação clara, fácil, e que estimula os adultos a pensarem e a se portarem como novos instrutores e formadores/facilitadores. O curso se mostra bastante útil desde pessoas já atuantes como ministrantes e palestrantes, ou pessoas que têm um interesse na área ou gostariam de melhorar suas apresentações em público. A recomendação é que dentro da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, qualquer servidor que fosse ministrar algum treinamento ou curso de capacitação, antes passasse por esta formação, pois evitariam diversos gargalos dentro de sala de aula e no ensino como um todo.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L.; ALVES, L. P. **Processos de Ensino na Universidade**. Editora Univille, 2005.

EMILITÃO, A. R. **S.O.S dinâmica de grupo**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

OLIVEIRA, A. B. **Andragogia – a educação de adultos**. Disponível em <http://www.geocities.com/sjuvella/Andragogia.html> Acesso em 27/05/2016