

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
UNIVERSITÁRIA**

Larissa Fabre

**O RECONHECIMENTO DE SABERES E COMPETÊNCIAS NO
ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA E
AS NOVAS QUALIFICAÇÕES DOCENTES**

Florianópolis (SC), 2017

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
UNIVERSITÁRIA**

Larissa Fabre

**O RECONHECIMENTO DE SABERES E COMPETÊNCIAS NO
ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA E
AS NOVAS QUALIFICAÇÕES DOCENTES**

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado Profissional em Administração Universitária do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Linha de Pesquisa em Gestão Acadêmica e Administrativa, da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Orientador: Prof. Dr. Mário de Souza Almeida.

Florianópolis (SC), 2017

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora, através do
Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Fabre, Larissa

O Reconhecimento de Saberes e Competências no
Âmbito do Instituto Federal de Santa Catarina e as
Novas Qualificações Docentes / Larissa Fabre;
orientador, Mário de Souza Almeida, 2017.

95 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de
Pós-Graduação em Administração Universitária,
Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Administração Universitária. 2. Qualificação.
3. Carreira docente. 4. RSC. I. Almeida, Mário de
Souza. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Administração
Universitária. III. Título.

Larissa Fabre

**O RECONHECIMENTO DE SABERES E COMPETÊNCIAS NO
ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA E
AS NOVAS QUALIFICAÇÕES DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de “Mestre em Administração Universitária”.

Florianópolis, 3 de agosto de 2017.

Prof.^a Alessandra de Linhares Jacobsen, Dra.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Mário de Souza Almeida, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.
Membro
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Raphael Schlickmann, Dr.
Membro
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Elisa Flemming Luz, Dr.^a.
Membro
Instituto Federal de Santa Catarina

*“Nascemos para amar;
a humanidade vai tarde,
ou cedo aos braços da ternura:
tu és doce atrativo, ó formosura,
que encanta, que seduz,
que persuade.”*
(Bocage)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado a vida, a coragem, a perseverança e a inspiração para ultrapassar as etapas deste processo e chegar ao final do mestrado.

Aos meus pais, Ademar e Dalva, pelo incentivo e compreensão quanto às ausências nos momentos em que gostaria de estar presente. O apoio de vocês foi fundamental no meu desenvolvimento como pessoa e como profissional.

A meu filho Leonardo, sempre companheiro e compreensivo, a quem sempre procurei passar o resultado da dedicação a projetos de vida como este.

A Douglas, pelo amor, parceria, incentivo e companheirismo durante todo o transcorrer de elaboração desta pesquisa.

Aos meus familiares e amigos, agradeço pelas palavras reconfortantes de encorajamento.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Mário de Souza Almeida, pelo acolhimento, estímulo, paciência e sabedoria para que minhas metas fossem alcançadas.

Aos docentes do IFSC que tornaram esta pesquisa factível, agradeço o apoio e consideração. As suas contribuições foram fundamentais para o alcance dos objetivos.

Aos amigos e colegas do IFSC que estiveram presentes na minha caminhada e na construção deste trabalho, muito obrigada.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, pelos momentos de aprendizado, troca de experiências e conhecimento.

Aos profissionais do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, pelo apoio e profissionalismo fazendo com que este mestrado seja cada vez exitoso e oportunize desenvolvimento pessoal e profissional aos mestrandos.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a procura dos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), público-alvo do Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC), para a continuidade das qualificações. Foi utilizado o método indutivo, de natureza aplicada e caracterizada como um estudo de caso, com abordagem qualitativa e quantitativa, através de pesquisa bibliográfica, documental e questionários aplicados. A pesquisa foi realizada com 842 docentes da instituição, numa tentativa de censo, cuja coleta de dados foi obtida através de questionários aplicados aos docentes entre os meses de maio e junho de 2017, com 209 respostas voluntárias recebidas, além de pesquisa documental. O Plano de Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), exige que o docente possua o título de Doutor, além do interstício mínimo, para atingir a Classe Titular, último nível da carreira. A pesquisa documental confirmou que a procura dos docentes por afastamentos para pós-graduação é de afastamentos integrais para doutorado. Já através da análise dos questionários, foi possível inferir que o IFSC tem como incentivo à qualificação dos docentes, o afastamento para pós-graduação. A análise dos questionários também mostrou que 74% possuem o RSC e o nível III é o mais concedido. O interesse em continuar se qualificando foi preponderante nas respostas com 90,4% dos apontamentos, o que denota que os docentes não pretendem estagnar a sua trajetória acadêmica e profissional, e que fatores como desenvolvimento pessoal, oportunidades em trabalhos de pesquisa e extensão e o reconhecimento profissional são a motivação para esse interesse. Ficou claro que os docentes percebem o apoio por parte da gestão do IFSC para a continuidade das qualificações. Porém, houve apontamentos relevantes que podem aprimorar essa política institucional.

Palavras-chave: Qualificação. Carreira docente. RSC.

ABSTRACT

The present research had as objective to analyze the demand of the teachers of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Santa Catarina (IFSC), target public of the Recognition of Knowledge and Competences (RSC), for the continuity of the qualifications. It was used the inductive method, of applied nature and characterized as a case study, with qualitative and quantitative approach, through bibliographical research, documentary and questionnaires applied. The survey was conducted with 842 teachers of the institution, in a census attempt, whose data collection was obtained through questionnaires applied to teachers between May and June 2017, with 209 voluntary responses received, as well as documentary research. The Career Plan for Basic, Technical and Technological Education (EBTT) requires that the teacher have the title of Doctor, in addition to the minimum interstice, to reach the Full Class, the last level of the career. The documentary research confirmed that the search of the teachers for departures for postgraduate is of complete retirements for doctorate. Already through the analysis of the questionnaires, it was possible to infer that the IFSC has as incentive to the qualification of the teachers, the withdrawal to postgraduate. The analysis of the questionnaires also showed that 74% have CSR and level III is the most awarded. The interest in continuing to qualify was preponderant in the answers with 90.4% of the notes, which indicates that the teachers do not intend to stagnate their academic and professional trajectory, and that factors such as personal development, opportunities in research and extension work and the Professional recognition are the motivation for that interest. It became clear that teachers perceive IFSC management's support for continued qualifications. However, there were relevant notes that could improve this institutional policy.

Keywords: Qualification. Teachers career. RSC.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Categorias, fatores de análise e instrumento de coleta de dados	58
Tabela 1 – Distribuição dos níveis de qualificação dos docentes no IFSC	61
Tabela 2 – Número de docentes que procuraram os Editais para afastamento para pós-graduação (mestrado e doutorado) e pós-doutorado.....	64
Figura 1 – Procura por afastamentos integrais da PROPPI entre 2014 e 2016.....	65
Gráfico 1 – Você possui RSC?	66
Gráfico 2 – Qual o nível de RSC possui?	67
Gráfico 3 – Mesmo tendo recebido o RSC, você tem interesse em continuar se qualificando (especialização, mestrado, doutorado)?	68
Gráfico 4 – Se você tem interesse, quais os motivos que o levam a buscar as qualificações oferecidas?	69
Gráfico 5 – Se não, quais os motivos que o levam a NÃO ter interesse nas qualificações?	70
Gráfico 6 – Você sente apoio (estímulo) do seu Câmpus para as qualificações dos servidores?.....	72
Gráfico 7 – Quais fatores você entende que facilitariam as qualificações docentes?.....	73
Gráfico 8 – Na sua percepção, o IFSC tem demonstrado ser importante a qualificação docente?.....	74
Gráfico 9 – De que forma o IFSC valoriza a qualificação docente?	76

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	Objetivos	20
1.2	Justificativas	21
1.3	Organização do Estudo	22
2	REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1	Gestão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	23
2.2	Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC)	27
2.3	Administração Pública, Políticas Públicas e Autarquias	31
2.4	Motivação de Pessoas: Causas, Efeitos e Gestão	39
2.5	Qualificação Docente	47
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	55
3.1	Caracterização da Pesquisa	55
3.2	Classificação da Pesquisa	55
3.3	Delimitação do Universo da Pesquisa	56
3.4	Técnicas e Instrumentos de Coleta de Dados	56
3.5	Técnicas e Instrumentos de Análise dos Dados	59
3.6	Limitações da Pesquisa	59
4	ANÁLISE DOS DADOS	61
4.1	Composição do Corpo Docente	61
4.2	Formas de Qualificação Docente e Remuneração no IFSC	61
4.3	Analisar os Afastamentos Integrais para Pós-graduação no IFSC	63
4.4	Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Motivação Quanto à Procura por Qualificações	65
4.4.1	<u>Sobre possuir RSC</u>	66
4.4.2	<u>Sobre o nível de RSC que possuem</u>	66
4.4.3	<u>Interesse em continuar se qualificando</u>	67
4.4.4	<u>Motivos que o levam a buscar as qualificações oferecidas</u>	68

4.4.5	<u>Motivos para não ter interesse nas qualificações</u>	70
4.4.6	<u>Quanto ao apoio do Câmpus para as qualificações</u>	71
4.4.7	<u>Fatores que facilitariam as qualificações docentes</u>	72
4.4.8	<u>Importância da qualificação docente para o IFSC</u>	74
4.4.9	<u>Valorização da qualificação docente pelo IFSC</u>	75
4.4.10	<u>O porquê da não valorização</u>	76
5	CONCLUSÃO	79
	REFERÊNCIAS	83
	ANEXOS	89
	ANEXO A - Linha do tempo da história do IFSC	89
	ANEXO B - O IFSC em Santa Catarina	91
	APÊNDICE A - Questionário aplicado aos docentes do IFSC	93

1 INTRODUÇÃO

A história do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC se inicia em 1909, quando a sociedade brasileira passava da era do trabalho artesanal para o trabalho industrial, nascia em Florianópolis a Escola de Aprendizagem Artífices. Sua finalidade era proporcionar formação profissional aos jovens de classes socioeconômicas menos favorecidas.

Em 1937, por meio da Lei nº 378, a instituição mudou de nome e status, para Liceu Industrial de Florianópolis e, cinco anos mais tarde (Decreto-lei nº 4.127/1942), transformou-se em Escola Industrial de Florianópolis. Com isso, começou a oferecer cursos industriais básicos e cursos de mestria. A nomenclatura mudou novamente em 1965, passando para Escola Industrial Federal de Santa Catarina. A partir de 1968, a instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC). Naquela época, começou o processo de extinção gradativa do curso ginásial, por meio da supressão da matrícula de novos alunos na primeira série. O objetivo era especializar a escola em cursos técnicos de segundo grau (atual ensino médio), o que passou a ocorrer a partir de 1971, após a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/1971) (PDI, 2015).

Em 2002 passa a ser Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET/SC), tendo as atividades ampliadas e diversificadas, especialmente com a implantação de cursos de graduação tecnológica, cursos de pós-graduação em nível de especialização e a realização de pesquisa e de extensão.

Através da Lei 11.892/2008, foram criados os Institutos Federais (BRASIL, 2008). Após processo democrático, em votação que envolveu professores, servidores técnico-administrativos e estudantes, a comunidade opta pela transformação do CEFET/SC em IFSC. Com essa nova institucionalidade, ampliam-se as ações e o compromisso com a inclusão social. Investem-se mais recursos financeiros, amplia-se o quadro de pessoal, abrem-se novas oportunidades de acesso a programas de fomento à pesquisa, constitui-se um novo plano de carreira para os servidores, a autonomia financeira e didático-pedagógica se fortalece, remetendo para uma nova identidade para a Educação Profissional e Tecnológica.

O IFSC ganha maior visibilidade com a oferta de educação profissional e tecnológica gratuita e de qualidade em todas as regiões do Estado Catarinense, contribuindo assim, para o desenvolvimento socioeconômico e cultural.

E nesse cenário, surge o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC), como uma iniciativa do Governo Federal. Com a mudança na carreira em função da nova institucionalidade, ou seja, os docentes da carreira de magistério de 1º e 2º Graus mudaram para a carreira de magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, com as atividades ampliadas para o ensino superior. No entanto, os salários não eram compatíveis com essa nova realidade. Inicialmente, o RSC buscou propiciar aos docentes a valorização e o mérito da carreira ao longo da sua trajetória acadêmica e profissional, portanto, aos mais antigos. Significa que o docente pode, com um processo específico, desde que atinja uma pontuação mínima, requerer uma espécie de retribuição por titulação. Caso o docente tenha o processo deferido, recebe um aumento salarial equivalente àquele que obteria com a aquisição de um título acadêmico, como a especialização, o mestrado ou o doutorado, ainda que não possua tal titulação. Porém, mensurar e delimitar a antiguidade entraria em confronto com questões relacionadas à isonomia, o que culminou com a extensão deste direito a todos os docentes ativos da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Rede Federal de Ensino. No entanto, o Governo Federal não mediu possíveis consequências quanto a esta iniciativa, como os impactos na qualidade do ensino oferecido e a possível descontinuidade das qualificações docentes.

Diante de tal possibilidade, surge o questionamento: há evidências de possível perda na qualidade do ensino? Daí parte a seguinte pergunta de pesquisa: **Os docentes do IFSC, público alvo do RSC, vão continuar a procura por afastamentos para pós-graduação?**

1.1 Objetivos

A partir da pergunta de pesquisa, são traçados os objetivos a serem alcançados por meio deste estudo, tanto o geral quanto os específicos.

O objetivo geral deste estudo é: Analisar a procura dos docentes do IFSC, público alvo do RSC, para as novas qualificações.

Para alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) descrever as formas de qualificação docente e a respectiva remuneração que se apresentam atualmente no IFSC;

- b) analisar os afastamentos integrais para pós-graduação no IFSC nos últimos seis semestres;
- c) identificar quais fatores favoráveis e desfavoráveis à motivação, podem interferir na procura por qualificações pelos docentes que recebem o RSC.

1.2 Justificativas

O IFSC é uma instituição pública que tem por finalidade ofertar formação e qualificação em diversas áreas, nos vários níveis e modalidades de ensino, bem como realizar pesquisa e desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços, em articulação com os setores produtivos da sociedade catarinense.

Conforme Almeida (2014), a realização de um estudo pode ser justificada quanto a sua importância, viabilidade, oportunidade e originalidade.

A importância deste trabalho pode ser compreendida quando há a percepção de que o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) é a valorização das atividades desenvolvidas pelos docentes ao longo da carreira. Entretanto, o RSC pode servir como estímulo à não qualificação dos docentes e, portanto, a uma acomodação na carreira, o que impactaria negativamente na qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão no IFSC.

Quanto à oportunidade, o tema aqui apresentado traz dúvidas quanto ao futuro da procura dos docentes pelos cursos de pós-graduação. Tais cursos buscam, antes de tudo, possibilitar a qualificação e a formação necessárias ao desempenho das funções docentes junto ao corpo docente e às instituições de ensino.

Quanto à viabilidade, mesmo sendo um tema muito recente, com dados ainda iniciais, a acadêmica tem acesso aos números obtidos através dos editais de afastamento integral para pós-graduação no IFSC nos últimos semestres. Cabe salientar que o Reconhecimento de Saberes e Competências já era de conhecimento dos docentes desde 2013, quando iniciaram-se os trabalhos de regulamentação sobre este assunto. Está regulamentado pela Resolução nº 29/2014 (IFSC, 2014). A acadêmica conta ainda com acesso para realizar uma pesquisa junto aos docentes do IFSC, quanto ao interesse pela busca das qualificações.

Finalmente, quanto à originalidade, até o momento nunca foi feita uma prospecção quanto à procura dos docentes pelos editais de afastamento para pós-graduação para os próximos anos, e como o IFSC poderá agir para manter o desempenho docente tão necessário para a

manutenção da qualidade de ensino, e desenvolver e difundir conhecimentos científicos e tecnológicos, formando indivíduos capacitados para o exercício da cidadania e da profissão, conforme apreço em sua missão. O tema é bastante recente, com poucas publicações, e poderá ajudar muitos Institutos Federais quanto às práticas de incentivo à qualificação independente do RSC.

O tema proposto para este estudo está diretamente relacionado à linha de pesquisa gestão acadêmica e administrativa do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária (PPGAU) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

1.3 Organização do Estudo

Este trabalho está dividido, basicamente, em cinco capítulos.

No Capítulo 1 são definidos os objetivos da pesquisa, sua justificativa e a organização do estudo.

No Capítulo 2 é feita uma revisão da literatura relacionada à área de estudo, especialmente quanto à gestão nas Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Carreira do Ensino Básico Técnico e Tecnológico e o Reconhecimento de Saberes e Competências, Administração Pública, Políticas Públicas e Autarquias, a motivação de pessoal e a qualificação docente.

No Capítulo 3 são descritos os procedimentos metodológicos a serem utilizados para o desenvolvimento da pesquisa.

No Capítulo 4, estão expostas a descrição e a análise dos dados coletados.

No Capítulo 5 foi feita a conclusão e recomendação de trabalhos futuros.

Ao final, encontram-se as referências da pesquisa, seguidas dos anexos e apêndice.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A seguir são apresentados o referencial teórico para o embasamento necessário e a devida compreensão e adequação aos objetivos específicos, tema-problema e posteriores conclusões acerca da pesquisa realizada.

2.1 Gestão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Para que se entenda a carreira do magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) é imprescindível a contextualização histórica da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Conforme Moll (2010, p.62) “a educação profissional no Brasil tem origem dentro de uma perspectiva assistencialista, cujo objetivo era o de amparar os órfãos e desvalidos da sorte, ou seja, de atender àqueles que não possuíam condições sociais satisfatórias”.

Foi assim que Nilo Peçanha em 1909, o então presidente da República, criou 19 Escolas de Aprendizes Artífices, que mais tarde, evoluíram para as Escolas Técnicas Federais, mas ainda voltadas para o ensino técnico profissional, a nível de ensino médio.

Este novo norte da educação profissional pode ser confirmado com Moll (2010) quando esclarece que essas medidas evidenciaram um redirecionamento da educação profissional, pois ampliaram o seu horizonte de atuação para atender aos interesses emergentes dos empreendimentos na agricultura e na indústria.

Conforme Pacheco (2011, p. 48), “essas escolas, inicialmente subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, passam, em 1930, para a supervisão do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública. [...] em 1942, os liceus passam a se chamar escolas industriais e técnicas, e, em 1959, escolas técnicas federais, configuradas como autarquias”.

A transformação das Escolas Técnicas pode ser compreendida por Brito e Caldas (2016) que esclarecem que por volta de 1978, foi sancionada a Lei nº 6.545, de junho de 1978, transformando algumas das Escolas Técnicas Federais ou Escolas Agrotécnicas Federais existentes no Brasil, em Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFETs), instituições com autonomia patrimonial, financeira, didático-pedagógica, portanto, foram transformadas em autarquias federais, suprindo assim, as demandas por formação profissional decorrente do desenvolvimento econômico estabelecido no

país no final da década de 1970 e início de 1980. Com esse novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu o desenvolvimento de novas tecnologias agregadas à produção e à prestação de serviços. Para atender a essa demanda, as instituições de educação profissional buscaram diversificar programas e cursos para elevar os níveis de qualidade de suas ofertas.

Quando houve a transformação em CEFETs, apenas três instituições foram transformadas inicialmente: CEFET-PR, CEFET-MG, CEFET-RJ, equiparando-se, no âmbito da educação superior, aos centros universitários.

Os CEFETs ofertavam educação profissional, através de diferentes cursos e programas, incluindo cursos superiores ligados à área tecnológica, bem como cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, além do ensino médio.

Brito e Caldas (2016) falam que diante dessa diversidade de níveis de ensino, os CEFETs mantinham em seus quadros, professores da carreira de magistério de 1º e 2º graus e da carreira de ensino superior. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso foram implementadas políticas públicas direcionadas ao ensino profissional, seguindo a linha neoliberal com restrição dos gastos públicos e prioridade nas questões econômicas do país, com o lado social ficando em segundo plano. Houve a possibilidade de se passar os CEFETs, Escolas Agrotécnicas, Escolas Técnicas Federais e os Colégios Técnicos vinculados às universidades federais para os estados.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998 e 1999 a 2002) seguindo regras de organismos financeiros internacionais, o Brasil passa por profundas transformações na administração pública, norteadas pela Reforma do Estado. A educação e a qualificação profissional passam por novos direcionamentos nos marcos jurídicos normativos para adequação a esta nova perspectiva.

Ortigara e Ganzelli (2011, p.5) dizem “verificamos no período do governo de FHC um processo de regulação que instituiu a separação formal entre o ensino profissionalizante e o ensino propedêutico, promovendo a formação fragmentada de trabalhadores de acordo com as demandas de mercado”.

Em 2003, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, retoma-se o discurso de uma gestão social para a educação profissional e sua importância como fator estratégico para um novo projeto de desenvolvimento do país.

De acordo com Ortigara e Ganzelli (2011, p.6) “como forma de ampliar o debate sobre as novas finalidades da educação profissional foi realizado o Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas, no final do primeiro ano da gestão, em 2003. [...] A grande discussão ocorrida no seminário concentrou-se na necessidade de se rever a legislação vigente de forma a se retomar as possibilidades de elaboração pelas escolas de projetos pedagógicos integrados”.

Em 2007 o governo lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que dentre outras ações propôs a reorganização das instituições da rede federal para a educação profissional. O modelo proposto foi de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). As diretrizes para o processo de integração das Escolas foram instituídas pelo Decreto nº. 9095 de abril de 2007 e pela Chamada Pública 002 de dezembro de 2007.

Após diversos embates governamentais por alguns anos, são criados os Institutos Federais, e cria-se também a Rede Federal de Educação Tecnológica vinculada ao Ministério da Educação formalizada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

Sob a ótica legal, a organização estudada nesta pesquisa caracteriza-se como uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), do tipo instituto federal, que

[...] são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. § 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais. § 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais. § 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir

cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica (BRASIL, 2008).

Brito e Caldas (2016, p. 88) ressaltam que com a criação dos Institutos Federais

veio também sua expansão e nessa nova configuração todos seus câmpus deveriam ofertar cursos superiores em licenciaturas plenas e/ou tecnologia. Isso acarretou uma demanda de contratações de profissionais do magistério e administrativos que gerou problemas, como a criação da nova carreira do magistério do EBTT, tendo em vista que a existente não supriria tais necessidades, pois teriam de contratar novos professores de ensino médio técnico para ministrar aulas nos cursos profissionalizantes, ou seja, professores de 1o e 2o graus e também outros professores da carreira de magistério superior para ministrar aulas em nível de graduação para os cursos licenciaturas, tecnólogos e pós-graduações lato e *stricto sensu*.

O IFSC é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Possui uma Reitoria e 22 Câmpus: Araranguá, Caçador, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Garopaba, Gaspar, Jaraguá do Sul – Rau (Geraldo Werninghaus), Florianópolis, Florianópolis-Continente, Itajaí, Joinville, Jaraguá do Sul, Lages, São José, Palhoça Bilíngue, São Carlos, São Lourenço do Oeste, São Miguel do Oeste, Tubarão, Urupema e Xanxerê. O IFSC também conta com o Centro de Referência em Formação e EaD (Cerfead), responsável pelos programas de formação de professores e demais educadores, e de gestores para o serviço público.

Com relação ao desenho curricular da educação profissional e tecnológica, Pacheco (2011) diz que em sua proposta político-pedagógica, os Institutos Federais deverão ofertar:

- a) educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio;
- b) ensino técnico em geral;
- c) graduações tecnológicas, licenciaturas e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada de trabalhadores.

Pacheco (2011) afirma que a transversalidade e a verticalização constituem aspectos que contribuem para a singularidade do desenho curricular nas ofertas educativas dessas instituições. Entende que a transversalidade, no caso da educação tecnológica, diz respeito ao diálogo entre a educação e tecnologia, que é o elemento transversal presente no ensino, na pesquisa e na extensão, ultrapassando os limites das simples aplicações técnicas, ampliando-se aos aspectos socioeconômicos e culturais. No caso da verticalização, como princípio de organização dos componentes curriculares, implica o reconhecimento de fluxos que permitam a construção de itinerários de formação entre os diferentes cursos da educação profissional e tecnológica: qualificação profissional, técnica, graduação e pós-graduação tecnológica.

A proposta desta nova institucionalidade é ratificada por Pacheco (2011) que diz que a Rede Federal possui excelência e vínculos com a sociedade produtiva, o que proporciona a condição de implantação de um projeto político-pedagógico inovador e progressista, o que tem como consequência a construção de novos sujeitos históricos aptos para o mundo do trabalho, e com capacidade de superar os efeitos do neoliberalismo e buscar os ideais da modernidade, igualdade e fraternidade. Ratifica que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são a síntese do melhor que a Rede Federal construiu ao longo da sua história e das políticas de educação profissional a nível de governo federal.

2.2 Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC)

É importante ressaltar que a evolução da carreira de magistério do EBTT ocorreu em função da sanção da Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, que, dentre outras carreiras ocorreram também a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo - PGPE e do Plano de

Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e do Plano de Carreira do Ensino Básico Federal; composta pelas carreiras de nível superior do Quadro de Pessoal das Instituições Federais de Ensino, subordinadas ou vinculadas ao Ministério da Educação, que integram a Carreira de Magistério de 1º e 2º Graus, sendo assim, os profissionais ocupantes desses cargos foram convidados a migrarem espontaneamente para a nova Carreira de Magistério do EBTT, sob pena de ficarem em uma carreira que seria extinta ou estagnada. Isso ocorreria com a finalidade de suprir a incongruência que se instalou com a transformação das Escolas Técnicas Federais (ETFs) e Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) em CEFETs surgindo a necessidade de duas carreiras de magistério federal atuarem dentro da mesma instituição, a de magistério de 1o e 2o Graus e a de Magistério Superior.

Acerca da regulamentação da carreira, Brito e Caldas (2016, p. 92) dizem que “o fato do profissional integrante da carreira de Magistério do EBTT ser professor habilitado para ministrar aulas no ensino médio, no ensino técnico e no tecnológico (educação profissional de nível superior) constitui mais um fundamento para que o mesmo seja submetido à mesma regulamentação destinada aos professores da carreira do Magistério Superior, quanto ao seu regime de trabalho e divisão da carga horária”.

No que diz respeito à carreira do Professor do EBTT, Brito e Caldas (2016, p. 89) explicam que

a carreira de magistério de EBTT desde sua criação até a data de 1º de março de 2013 (entrada em vigor), a partir de sua estruturação pela promulgação da Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012, estava sem regulamentação levando a entendimentos errôneos. A Lei supracitada dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei no 11.784, de 22 de setembro de 2008. De acordo com Lei foi estruturado, a partir de 1º de março de 2013, o Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, composta por quatro Carreiras e cargos, dentre as quais está a Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico

e Tecnológico, composta pelos cargos de provimento efetivo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008. Essa Carreira de Magistério EBTT é composta pelas seguintes classes: D I, D II, D III, D IV e Titular. Sendo esta última classe criada pela Medida Provisória nº 614, de 14 de maio de 2013, convertida na Lei nº 12.863, de 24 de setembro de 2013.

A criação da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, afirma que o professor integrante da Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico ministra aulas também no ensino profissional tecnológico e, portanto, o disciplinamento legal da divisão de carga horária de trabalho deve ser o mesmo que é dispensado ao professor integrante da carreira do Magistério Superior.

Há diferenças nas carreiras citadas e Brito e Caldas (2016, p. 92) afirmam que “na atual conjuntura a carreira de Magistério do EBTT teve uns ganhos mais vantajosos em função das discussões e entendimentos ocorridos na greve de 2012 e que começaram a ser regulamentados e implementados em 2013, como a criação e implantação dos Reconhecimentos de Saberes e Competências e que os profissionais do MS não foram contemplados criando assim um impasse que dificilmente levará a unificação das duas carreiras de magistério federal”.

O início da implementação do RSC se deu após uma greve no Ensino Público Federal, iniciada em 17 de maio de 2012. Em 2013 foi formado o Conselho Permanente de RSC. Fabre (2015, p.3) diz que

os esforços para a concessão do Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) iniciaram-se com a Portaria nº 491, de 10 de junho de 2013 do Ministério da Educação (MEC), que designou o Conselho Permanente de Reconhecimento de Saberes e Competências, cujo objetivo é estabelecer as diretrizes e procedimentos para a concessão do RSC aos docentes da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Rede Federal de Ensino. Esse Conselho também tem como competência a análise e homologação dos regulamentos específicos de cada Instituição Federal de Ensino para o estabelecimento do RSC.

Posteriormente, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica- SETEC/MEC e o Conselho Permanente de Reconhecimento de Saberes e Competências, publicam a Resolução nº 1 de 20 de fevereiro de 2014, estabelecendo os pressupostos, as diretrizes e os procedimentos para a concessão do Reconhecimento de Saberes e Competências aos docentes da Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, por meio de processo avaliativo especial.

No princípio, o Reconhecimento de Saberes e Competências tinha como objetivo o reconhecimento da carreira e Fabre (2015, p.3) explica que

O intuito precípua do Reconhecimento de Saberes e Competências é o reconhecimento das atividades desenvolvidas pelos docentes ao longo da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Rede Federal de Ensino. Na prática significa que o docente poderá, com um processo específico, desde que atinja uma pontuação mínima, pleitear uma espécie de retribuição por titulação. Caso o docente tenha o processo deferido, receberá um aumento salarial equivalente àquele que obteria com a aquisição de um título acadêmico, como a especialização, o mestrado ou o doutorado; ainda que não possua tal titulação.

Cada Instituto Federal, seguindo o estabelecido na Resolução nº 1 de 20 de fevereiro de 2014 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica- SETEC/MEC, tem um regulamento que norteia os procedimentos para a concessão do RSC. No caso do Instituto Federal de Santa Catarina, é a Resolução nº 29/2014/CONSUP de 24 de julho de 2014.

A consecução e formalização dos processos podem ser compreendidos na explicação de Fabre (2015, p. 4) quando pontua que

O docente poderá formalizar a solicitação do RSC no nível pretendido, através de formulário específico. Deverão acompanhar o formulário e o relatório descritivo elaborado pelo docente com toda a documentação comprobatória referente às atividades desenvolvidas na sua trajetória acadêmica, profissional e intelectual. De acordo

com a legislação, o RSC poderá ser concedido pelo IFSC em 3 (três) níveis: RSC-I, RSC-II e RSC-III. A equivalência do RSC com a titulação acadêmica, exclusivamente para fins de percepção da Retribuição por Titulação, ocorrerá da seguinte forma: I - diploma de graduação somado ao RSC-I equivalerá à titulação de especialização; II - certificado de pós-graduação *lato sensu* somado ao RSC-II equivalerá ao mestrado; e III - titulação de mestre somada ao RSC-III equivalerá ao doutorado.

Assim, o docente poderá ter a inserção em sua folha de pagamento, através de uma rubrica específica, o equivalente a uma titulação ainda que não concluída.

2.3 Administração Pública, Políticas Públicas e Autarquias

É necessário situar a realidade dos institutos federais no conceito de administração pública e as políticas públicas. Nesse contexto, conforme Bergue (2011, p.18), “a definição de administração pública é fortemente influenciada por sua orientação para a sociedade e para o interesse público, de forma geral”.

Partindo-se dessa definição, destaca ainda Bergue (2011, p.22),

os contornos da administração pública encaminha a compreensão de suas aproximações e os distanciamentos em relação aos organismos que compõem o que se denomina setor privado. Então, importa também conhecer os limites de fronteira entre a administração pública e as organizações do setor privado—não somente empresas, destaca-se, caso se pretende doravante entender seus modelos de gestão e sobre eles promover esforços de transformação.

Além disso, conforme destaca Ramíó (1999 apud BERGUE, 2011, p.38-39) que diferencia a administração pública segundo os parâmetros que seguem:

- a) a organização pública é uma organização complexa. Não pela dimensão ou pelo tamanho, mas pela diversidade funcional e estrutural;

- b) há profunda interdependência entre política e administração, em qualquer dos níveis organizacionais;
- c) não existe correlação direta entre as atividades da administração pública e os aporte de recursos orçamentários e financeiros. Isso impacta na dificuldade de medir a eficiência ou o rendimento da ação administrativa. Além disso, as definições dos parâmetros de resultados subordinam-se à intensa ingerência política;
- d) a dinâmica organizacional está fortemente limitada pelos padrões normativos, notadamente no que diz respeito à gestão de recursos humanos;
- e) diferentemente das empresas privadas, que competem por recursos no mercado, as organizações públicas têm certa garantia de financiamento;
- f) é difícil identificar com precisão o produto da ação governamental e construir indicadores para medir eficiência e eficácia da produção da administração pública;
- g) em face das múltiplas funções que perfazem a administração pública, coexistem diferentes categorias profissionais, que requerem diferentes processos e estruturas.

Quando se pensa em políticas públicas, é inevitável o entendimento em termos político-administrativos. Conforme Heidemann (2014, p. 29), “o desenvolvimento de uma sociedade, em nosso tempo, resulta de decisões formuladas e implementadas por governos de estados (em suas instâncias nacionais, subnacionais e supranacionais), em conjunto com as demais forças da sociedade, sobretudo as forças do Mercado”.

O termo “política” possui várias acepções e definições. A seguir Heidemann (2014, p. 29-30) explicam que,

de acordo com uma primeira categoria, a política engloba tudo o que diz respeito à vida coletiva das pessoas, em sociedade e em suas organizações. Na frase clássica de Aristóteles, “o homem é um animal político”, um ser político por natureza. Com efeito, nas relações sociais, as pessoas influenciam e deixam-se influenciar umas às outras. Entretanto, a natureza “política” do homem, na verdade, caracteriza apenas uma dimensão do ser humano e não sua totalidade, como sugere de forma absoluta e temerária o

termo “natureza”, ou o verbo “ser” constante na sentença aristotélica. Independente de seu valor prático e operacional, todo reducionismo conceitual contém em si um vírus de destruição. Em segundo lugar, a política trata do conjunto de processos, métodos e expedientes usados por indivíduos ou grupos de interesse para influenciar, conquistar e manter o poder. A conjuntura prevalece sobre a estrutura. [...] A política, em terceiro lugar, é também a arte de governar e realizar o bem público, o bem comum. Nesse sentido, ela é o ramo da ética que trata do organismo social como uma totalidade e não apenas das pessoas com entidades individuais. Por isso, o “desenvolvimento” como um alvo a ser perseguido deve ser qualificado para representar de fato um “bem público”. Em sua acepção mais pragmática, a política é entendida como ações, práticas, diretrizes políticas, fundadas e expressas em leis e empreendidas como funções do Estado por um governo. [...] Nessa quarta acepção, o Estado passa a exercer uma presença mais visível, prática e direta na vida social, sobretudo por meio do uso do planejamento, que pressupõe políticas previamente definidas tanto de alcance geral como de alcance ou impacto setorial.

As políticas públicas no Brasil Farah (2016, p.4) faz uma análise das políticas públicas no Brasil e diz que “ela ocorre desde a década de 1930, com a implantação do Estado Nacional Desenvolvimentista. A modernização da administração pública federal, que se espalhou pelos estados, procurava consagrar a atuação de base técnica, apoiada em critérios impessoais e científicos. A formação ou treinamento oferecido inicialmente pelo Departamento Administrativo do Serviço Público-DASP e, num segundo momento, por instituições como a FGV e outras entidades acadêmicas apoiava-se nesse paradigma da neutralidade técnica”.

Farah (2016) diz que os anos 1980 foram marcados pela democratização do país e pela crise do nacional-desenvolvimentismo. O regime de políticas públicas sofreu uma alteração profunda com a criação, a partir da Constituição de 1988, de mecanismos de participação da sociedade civil na formulação, na implementação e no controle das políticas. Ela ressalta que a importância assumida pelas políticas

públicas tem exigido não apenas estudos de políticas públicas, mas também pesquisas que subsidiem a formulação, a implementação e a avaliação de políticas.

Em uma conceituação de como as políticas públicas são implementadas, conforme coloca Vicente (2014, p.38),

As políticas não se desenvolvem seguindo um processo linear. A introdução de um problema na agenda não implica necessariamente a passagem à etapa seguinte, análise de alternativas; a tomada de decisão nem sempre é precedida de uma discussão consensual entre atores políticos e privados. O desenvolvimento de uma política pública não significa que se analisem os resultados de forma gradual e continuada, e nem que se avalie o seu impacto sobre o ambiente. As ações que se desenvolvem em cada etapa não têm início e fim claramente definidos. As políticas estão se definindo e se redefinindo de forma continuada, através de um processo de retroalimentação e em função de mudanças no contexto em que se desenrola a ação. Na prática, o processo de elaboração de políticas públicas é um processo complexo, com limites incertos e caracterizados pela interconexão existente entre políticas.

Para que se entenda melhor o processo e articulação de políticas, Vicente (2014) esclarece que a partir do neoinstitucionalismo, as instituições passaram a ter forte influência no modo como se articulam os interesses e preferências dos atores, seus objetivos e sua capacidade de influenciar o resultado político. Assim, a política não pode ser entendida somente como resultado de indivíduos racionais que atuam de acordo com seus interesses particulares. As instituições constituem elemento essencial para a compreensão da ação individual, tendo vida própria, definindo interesses, crenças e idéias e que disponibiliza instrumentos para influenciar no contexto.

As políticas públicas devem ser planejadas e articuladas visando o estabelecimento de direitos, no entanto, Faro (2013, p. 261) coloca que,

[...] há que se repisar que o Estado, por meio da Administração Pública, tem o dever de colocar em

prática e com eficiência políticas públicas que concretizem direitos, com o uso esperado (correto) dos recursos públicos na melhor relação possível de custo-benefício. A concretização de direitos depende, portanto, da existência de todo um maquinário institucional (estatal) que reúna e direcione os recursos formados a partir da arrecadação de tributos junto à sociedade. Esse maquinário, assim como a concretização de direitos, tem seu custo. Na verdade, o custo é extremamente alto, já que é comum a falta de planejamento e a presença de burocracia desnecessária para o atendimento das obrigações estatais, aquilo a que se pode denominar de atividade estatal prestacional, consistente na realização de políticas públicas para a concretização de direitos. A burocracia desnecessária e a ausência de um planejamento apropriado são dois dos fatores que compõem aquilo a que se chama falibilidade da administração pública, uma vez que todas as escolhas são políticas e, não raro, os resultados gerados são inapropriados. Quando as falhas são eventuais, o resultado de alguma tomada de decisão estatal – que pode ser uma ação ou mesmo uma omissão –, apesar de inapropriado, tende a ser irrelevante. No entanto, em geral, essas falhas são habituais, prejudicando, assim, a eficiência da atividade estatal prestacional.

As dificuldades encontradas na Administração Pública ficam esclarecidas por Faro (2013) quando afirma que a eficiência é uma característica inerente à Administração Pública. No entanto, o Estado tem muita dificuldade de alcançá-la e a explicação pode estar na ausência da livre iniciativa ou livre concorrência nos setores de atuação exclusiva do Estado, fato que não acontece na iniciativa privada. Na atuação estatal, com a ausência da concorrência, o consumidor, ou seja, a sociedade deve se contentar com o único produto, no caso, as políticas públicas oferecidas, não podendo reclamar do padrão de eficiência, já que não há concorrentes. O autor coloca que, caso o Estado reconhecesse a sua ineficiência, seguindo critérios de conveniência e oportunidade, as empresas privadas entrariam para realizar a concorrência. Ele enfatiza os contrastes da ineficiência estatal em

relação a algumas empresas privadas em casos paradigmáticos como na educação e na saúde. Esclarece que a finalidade da característica intrínseca a todos os direitos fundamentais é evitar que a Administração Pública, com suas decisões, ações e omissões, seja causadora de retrocesso social. Objetiva-se ainda impedir que, sob argumento de irreversibilidade de direitos, os recursos sejam destinados para a concretização de melhores e maiores direitos para a sociedade. O autor acredita que a Administração Pública tem um duplo dever: manter uma destinação de recursos justa, mantendo com eficácia, os direitos adquiridos, e alocar recursos para a concretização de todos os outros direitos que ainda não foram concretizados.

Como conclusão, Faro (2013, p.264) finaliza o artigo,

[...] a Administração Pública tem o papel de elaborar, de implantar e de manter políticas públicas que concretizem com eficiência os direitos que se considerem prioritários, maximizem-nos e impeçam que o Estado influencie negativamente o exercício de direitos fundamentais pelas pessoas, ou seja, que o Estado não dê a devida proteção aos direitos. A expressão políticas públicas é mais abrangente que a expressão serviços públicos, já que se refere a um planejamento envolvendo um programa e que se executa por meio de atos administrativos que se consolidarão em serviços públicos. O conceito de política pública pressupõe, pois, a harmonia entre as atividades desenvolvidas pela Administração e seus delegatários – que é o que se denominou anteriormente de serviços públicos – e pelas entidades privadas em prol da concretização de direitos. Essa possibilidade que o Estado tem de delegar e de permitir que empresas privadas atuem em seu auxílio cria-lhe deveres de regulamentação, de coordenação e de fiscalização, para que a prestação de tais serviços de interesse público seja mais eficiente e atenda aos valores sociais plasmados, ou não, no texto constitucional.

Para a compreensão de políticas públicas e a definição jurídica dos Institutos Federais, Pacheco (2010, p.17) esclarece,

Os Institutos Federais surgem como autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para sua definição identitária pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, é, porém, ao eleger como princípio de sua prática educacional a prevalência do bem social sobre os demais interesses que essas instituições consolidam seu papel junto à sociedade. E na construção de uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade, identificam-se como verdadeiras incubadoras de políticas sociais.

Os Institutos Federais são autarquias e Madeira (2010) diz que estas são um prolongamento personalizado da Administração Pública direta, funcionando como apêndice do Estado. Madeira (2010, p. 22) explica que

as autarquias podem ser ordinárias ou especiais. Existem, na verdade, um regime comum, ao qual se submete a maioria das autarquias, e um regime especial, ao qual se submetem as autarquias ditas especiais. Geralmente as autarquias especiais são dotadas de um maior grau de autonomia que as autarquias ordinárias, recebendo, às vezes, competências para formular regramentos inovadores na ordem jurídica ou até para decidirem questões jurídicas com caráter de definitividade.

Esta personalidade específica é detalhada por Gasparini (2007, p. 315) que conceitua as autarquias como prestadora de serviços públicos e que “possuem direitos e obrigações, poderes e deveres, prerrogativas e responsabilidades. Ademais, em razão de sua personalidade, as atividades que lhe são trespassadas, os fins e interesses que perseguem são próprios, assim como são próprios os bens que possuem ou que venham a possuir”.

Gasparini (2007, p. 324) coloca que “as autarquias de regime especial são as que possuem maiores privilégios em relação às

autarquias comuns. Dessas autarquias especiais são exemplos as universidades e agências reguladoras”.

Nessa linha de pensamento político, Pacheco (2011, p. 17) faz uma abordagem quanto à ação política,

Nesse contexto, o Instituto Federal aponta para um novo tipo de instituição, identificada e pactuada com o projeto de sociedade em curso no país. Representa, portanto, um salto qualitativo em uma caminhada singular, prestes a completar cemas. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social.

Pacheco (2011) entende os Institutos Federais como agentes estratégicos na estruturação das políticas públicas para a região que polarizam, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e as comunidades locais. Os Institutos Federais representam, sob o ponto de vista político, a superação de visões reducionistas para a instituição de uma política pública e a concretização de um projeto viável de nação.

A proposta inovadora dos Institutos Federais é traduzida por Pacheco (2011) quando diz que a concepção de educação profissional e tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, o que é essencial para a autonomia intelectual. Afirma-se, portanto, a educação profissional e tecnológica como política pública, não só pela fonte de financiamento de sua manutenção, mas principalmente, pelo seu compromisso com o todo social.

2.4 Motivação de Pessoas: Causas, Efeitos e Gestão

Maximiano (2011) traz a origem da palavra motivação, como derivada do latim *motivus*, *movere*, que significa mover. Portanto, em seu sentido original, a palavra indica o processo pelo qual o comportamento humano é estimulado e incentivado por alguma razão.

Para se entender o fenômeno da motivação é necessário que se apresente os seguintes conceitos. Segundo o autor Gil (2014, p.202), “motivação é a força que estimula as pessoas a agir. No passado, acreditava-se que essa força era determinada principalmente pela ação de outras pessoas. Hoje se sabe que a motivação tem sempre origem numa necessidade”.

Aprofundando-se ainda mais sobre o tema, diz o autor Lacombe (2011, p.158),

no início da década de 1940, Abraham Maslow desenvolveu sua teoria sobre a hierarquia das necessidades, a partir da qual é possível inferir o que motiva cada pessoa. Segundo Maslow, o princípio básico da motivação é: uma necessidade satisfeita não é um motivador de comportamento. O que motiva as pessoas são as necessidades insatisfeitas. O progresso é causado pelo esforço das pessoas para satisfazer suas necessidades. As pessoas sempre têm necessidades insatisfeitas.

O autor Silva (2013, p. 214) esclarece sobre as teorias de motivação dizendo que

qualquer teoria de motivação se preocupa em determinar as razões pelas quais as pessoas adotam determinados comportamentos e o processo que causa tais comportamentos. Aquelas teorias cujo foco está em o que motiva o comportamento são chamadas teorias de conteúdo, e aquelas cujo foco está em como o comportamento é motivado são chamadas teorias de processo.

Com relação à motivação para o trabalho Maximiano (2011, p. 237) fala que a motivação para o trabalho é resultante de uma interação

entre os motivos internos das pessoas e os estímulos da situação ou ambiente descrevendo conforme abaixo:

Motivos internos são as necessidades, aptidões, interesses, valores e habilidades das pessoas. Os motivos internos fazem cada pessoa ser capaz de realizar certas tarefas e não outras; sentir-se atraída por certas coisas e evitar outras; valorizar certos comportamentos e menosprezar outros. São os impulsos interiores, de natureza fisiológica e psicológica, afetados por fatores sociológicos, como os grupos ou as comunidades de que a pessoa faz parte. Os motivos externos são estímulos ou incentivos que o ambiente oferece ou objetivos que a pessoa persegue. Os motivos externos satisfazem necessidades, despertam sentimentos de interesse ou representam recompensas desejadas. São motivos externos todas as recompensas e punições oferecidas pelo ambiente, os padrões estabelecidos pelo grupo de colegas, os valores do meio social, as oportunidades de carreira e muitos outros componentes da situação de trabalho.

Na área da administração, esse estudo explica as forças que influenciam o desempenho das pessoas em seu ambiente de trabalho. Segundo Maximiano (2011, p. 236) “o desempenho no trabalho é o resultado que uma pessoa consegue com a aplicação de algum esforço. O desempenho é positivo quando o resultado está de acordo com a intenção ou objetivo”. Ele fala ainda que a motivação para o trabalho é um estado psicológico de disposição e vontade de realizar tarefas ou buscar metas. É uma questão de disposição. Este autor fala que,

as teorias a respeito das necessidades humanas fornecem a primeira explicação importante sobre o papel dos motivos internos da motivação. Segundo essa ideia, o comportamento humano é motivado por estímulos interiores chamados necessidades, que são estados de carência. As pessoas agem nas mais diferentes situações, para satisfazer a esses estados de carência.

O comportamento humano é motivado pelo desejo de se atingir algum objetivo, mas nem sempre esse objetivo é conhecido pela pessoa. Interessante destacar o que diz Gil (2014, p.203), que “os motivos tendem a perder sua força ao serem satisfeitos. Quando isso ocorre, outras necessidades competitivas se tornam mais intensas.” O autor cita que a unidade básica do comportamento é uma atividade e que o ser humano está sempre desenvolvendo algo e precisa disso. Ele fala que “os motivos é que impulsionam e mantêm o comportamento dos indivíduos”.

De acordo com Silva (2013, p. 215), a teoria da Hierarquia das Necessidades, de Abraham Maslow (1908-1970), é uma das mais conhecidas sobre motivação no estudo da administração e do comportamento organizacional, e os elementos essenciais estão elencados da seguinte forma:

- a) os motivos dos adultos são complexos: nenhum motivo simples determina comportamento, mas sim, um conjunto de vários motivos que operam ao mesmo tempo;
- b) necessidades com base em uma hierarquia: os mais baixos níveis de necessidade devem pelo menos ser satisfeitos parcialmente, antes que surjam níveis maiores de necessidades. Em outras palavras, uma necessidade de nível mais alto não pode se tornar uma força motivadora ativa, até que uma necessidade de ordem mais baixa esteja essencialmente satisfeita;
- c) necessidade satisfeita não é motivador: uma necessidade que está insatisfeita ativa o comportamento de busca. Se uma necessidade de nível mais baixo é satisfeita, uma de nível mais alto aparece;
- d) níveis mais altos de necessidades podem ser satisfeitos de maneiras muito mais variadas do que as de níveis mais baixos;
- e) as pessoas procuram o crescimento: os indivíduos desejam se mover no sentido de subir na hierarquia das necessidades. Nenhuma pessoa está satisfeita no nível das necessidades fisiológicas. Geralmente, as pessoas procuram a satisfação de necessidades de ordem maior.

Sobre o conceito e estruturação da teoria de Maslow, Silva (2013) esclarece que Maslow estrutura as necessidades básicas em uma hierarquia de predominância e probabilidade de surgimento. Maslow estabeleceu sua teoria na afirmação de que os indivíduos se comportam

no sentido de suprir suas necessidades mais imediatas, e de acordo com a seguinte escala:

- a) as necessidades fisiológicas estão relacionadas às necessidades humanas de sobrevivência, como alimentação (fome), repouso e sono (cansaço), abrigo (frio e calor), desejo sexual (energia orgânica) etc. Essas necessidades humanas são instintivas e nasceram com os indivíduos; são as mais prementes e dirigem o comportamento do indivíduo quando ainda não foram satisfeitas;
- b) as necessidades de segurança estão relacionadas à busca de proteção contra as ameaças. Elas mantêm as pessoas sob relação de dependência com a empresa ou com outras pessoas, podendo ser ativadores motivacionais, conforme o uso;
- c) as necessidades sociais surgem no comportamento humano quando as necessidades anteriormente citadas encontram-se relativamente satisfeitas; são aquelas relacionadas à participação em grupos, aceitação por parte dos companheiros, amizade, afeto, amor. A falta desta necessidade leva à solidão e inadaptação social e quando satisfeitas, são importantes forças motivadoras do comportamento humano;
- d) as necessidades de estima são aquelas relacionadas com a maneira pela qual o indivíduo se vê e se avalia; envolvem autoapreciação, autoconfiança, aprovação social, prestígio, consideração e status. A satisfação das necessidades de estima conduz a sentimentos de autoconfiança, força, valor, capacidade, utilidade e poder. A frustração dessas necessidades pode provocar sentimentos de inferioridade, fraqueza, que levam ao desânimo;
- e) as necessidades de autorrealização são as necessidades humanas mais elevadas, nas quais alguns têm de realizar o seu potencial (autodesenvolvimento contínuo), isto é, são as necessidades que algumas pessoas têm de serem as melhores e isso só acontece quando as outras necessidades estão satisfeitas.

Lacombe (2011) apresenta os fatores de motivação segundo Herzberg, que estudou de que forma e em que grau, diversos fatores motivam os empregados e, segundo ele, existem dois tipos de fatores motivacionais:

- a) os motivacionais e que são intrínsecos ou inerentes à pessoa. São fatores relacionados aos aspectos pessoais de realização profissional e ao conteúdo do trabalho, como o prazer pelo trabalho, aumento de conhecimentos, responsabilidade, reconhecimento pelos resultados, realização pessoal e profissional;
- b) os higiênicos, que são fatores externos e que dizem respeito ao ambiente de trabalho, como tipo de supervisão, conforto, salário, benefícios, status e segurança.

Lacombe (2011, p. 165) esclarece ainda sobre os fatores motivacionais segundo Herzberg que,

os fatores realmente motivadores operam no sentido positivo, tendendo a aumentar a produtividade e os resultados, ao passo que os fatores higiênicos tendem a atuar no sentido de impedir situações negativas, isto é, se não forem bem administrados a produtividade cai, mas não adianta aumentá-los além de determinado limite, pois isso não influiria na motivação. Os fatores motivadores são internos às pessoas: a motivação está dentro de cada um. Os fatores higiênicos são externos, ou parcialmente externos.

Segundo Gil (2014, p. 209) “os modelos de motivação de Maslow e de Herzberg são conhecidos como cognitivos porque estão baseados na cognição, isto é, no pensamento e no sentimento. Relacionam a pessoa com seu eu íntimo e com a maneira como seu estado mental de necessidades determina o comportamento”.

Sobre as teorias motivacionais ainda é importante destacar-se a Teoria X e a Teoria Y de McGregor. Gil (2014) conceitua essa teoria referenciando que a maneira de pensar das gerências influencia o comportamento das pessoas ao redor. Ele sugere que se conheçam bem as características pessoais, e as ambições profissionais dos colaboradores, antes de pensar em motivá-los. McGregor definiu dois tipos distintos de gerenciamento, definindo como Teoria X e Teoria Y. Na primeira, entende-se que as pessoas não gostam de trabalhar e, portanto, a equipe só vai funcionar com disciplina e recompensas. Na segunda, o entendimento é de que as pessoas encaram o trabalho como fonte de satisfação e são abertas a buscar resultados. Sendo assim, os adeptos da Teoria X tendem a se manter afastados de sua equipe,

enquanto os adeptos da Teoria Y costumam partilhar as decisões a serem tomadas.

Entre as teorias de conteúdo de motivação destaca-se, segundo Silva (2013, p.214):

- a) teoria da Hierarquia das Necessidades, de Maslow;
- b) teoria ERC, de Alderfer;
- c) teoria dos Dois Fatores, de Herzberg;
- d) teoria da realização (necessidades adquiridas), de McClelland.

Silva (2013, p. 215) cita as principais teorias de processo:

- a) teoria da expectativa, de Vroom;
- b) teoria da equidade, de Stacy Adams; e
- c) a principal teoria de reforço, a de Skinner.

A teoria ERC, de Alderfer, conforme Silva (2013), é uma variação da Teoria da Hierarquia das Necessidades, de Maslow, que apresenta somente três níveis de necessidades de motivação dos funcionários:

- a) as necessidades de existência (E): o desejo do bem estar fisiológico e material;
- b) as necessidades de relacionamento (R): o desejo de satisfação das relações interpessoais;
- c) as necessidades de crescimento (C): o desejo de crescimento continuado e desenvolvimento pessoal.

Na área pública, no que tange ao estudo de fatores motivacionais que afetam a administração pública brasileira, incluindo questões relevantes como problemas de evasão e insatisfação profissional, não há uma teoria única que defina a extensa variedade de comportamentos envolvidos. No entanto, é importante a identificação desses fatores na carreira pública para que se possa formular e implementar políticas eficazes de gestão.

Neste contexto, Klein e Mascarenhas (2016, p.3) justificam que

para muitos autores, os servidores públicos são fortemente motivados por dimensões intrínsecas, ou simbólicas do trabalho, tais como altruísmo, comportamento pró-social, lealdade e prazer com

o trabalho, comprometimento com objetivos institucionais, senso de dever, de autonomia e responsabilidade de servir à sociedade e ao interesse público.

Sobre as diferenças no setor público e privado, Frank e Lewis (2004, p.37), dizem que raciocínio referente à motivação na carreira pública acontece considerando-se que “ as evidências de diferenças motivacionais nos setores público e privado sugerem que, no setor público, o trabalho seria intrinsecamente mais recompensador, e o desempenho seria menos sensível a fatores motivacionais financeiros.

Já para Assis (2012, p.34) “tanto fatores extrínsecos quanto intrínsecos afetam a motivação dos funcionários públicos e privados”. Este autor diz ainda que “a análise dos pesos de cada um desses fatores, caso a caso, é que irá indicar o impacto potencial que determinadas práticas gerenciais têm sobre o desempenho do profissional”. Corroboram com este pensamento os autores Klein e Mascarenhas (2016, p.3) quando afirmam que “a ideia de que fatores intrínsecos teriam maior peso sobre a motivação de servidores públicos coaduna-se bem com a teoria dos dois fatores motivacionais de Herzberg”. Os mesmos autores afirmam que “a busca dos governos por maior produtividade, orientação a serviços e transparência vem dando fôlego ao debate sobre motivação, retenção de pessoas e satisfação profissional no serviço público”. Nogueira (2005 apud KLEIN; MASCARENHAS, 2016) afirmam que “estaríamos diante de uma resposta pragmática dos governos diante das demandas de pessoal qualificado, fator essencial ao bom funcionamento do Estado, o que impõe a perspectiva de revalorização ampla da carreira no setor público”.

Quanto às políticas de gestão de pessoas e ações a serem implementadas, Klein e Mascarenhas (2016, p.12) ressaltam que

por um lado, é importante estabelecer não apenas a equidade interna e externa da compensação, mas igualmente, consolidar políticas de desenvolvimento da carreira alocando gestores em atividades compatíveis com a descrição da carreira e de maior impacto social, por meio de políticas adequadas de mobilidade das pessoas, além da adoção de incentivos à formação e capacitação e da definição de critérios mais atrativos para a promoção, progressão e evolução salarial.

Rodrigues, Reis Neto e Teixeira (2014) afirmam que o movimento de reforma e modernização da gestão no setor público brasileiro nas últimas décadas tem seguido a lógica da administração pública gerencial. Esses autores afirmam que há características peculiares das instituições do setor público que influenciam a motivação e o comportamento dos funcionários de forma distinta dos padrões observados nas empresas privadas. Os funcionários públicos têm expectativas diferentes em comparação aos empregados de empresas privadas. O comportamento humano nas organizações públicas deve contemplar a investigação das relações entre os contextos organizacionais, sistemas de recompensa, motivação dos funcionários e padrões de resultados.

Chanlat (2002 apud RODRIGUES; REIS NETO; TEIXEIRA, 2014) reforça esse entendimento ao afirmar que o orgulho do pertencimento a uma categoria que se define pelo serviço aos outros, é um poderoso fator de motivação, quando de fato, é vivido dessa forma. Acredita na importância e no papel que representa.

Rodrigues, Reis Neto e Teixeira (2014) chamam a atenção para a definição de um sistema de metas na organização, como uma ferramenta de gestão que pode apresentar efeito significativo sobre a motivação e o desempenho dos empregados.

Wright (2007 apud RODRIGUES, REIS NETO e TEIXEIRA 2014) pesquisou sobre a teoria das metas e das teorias cognitivas sociais no setor público e o autor avaliou da seguinte forma,

[...] verificou-se que os funcionários públicos são mais motivados para o trabalho quando têm tarefas desafiadoras, claramente entendidas e que eles acreditam ser importantes e alcançáveis. Outra influência vem da valência da missão, ou seja, o valor intrínseco que os funcionários percebem na missão institucional. Isso ocorre porque a missão incrementa a importância da tarefa a ser realizada. A disponibilidade de recompensas extrínsecas relacionadas ao desempenho tem uma influência significativa no grau de importância que os funcionários atribuem a seus trabalhos. No entanto, essa influência foi menor do que aquela atribuída às recompensas intrínsecas provenientes da missão institucional. As recompensas extrínsecas afetam a importância

atribuída ao trabalho e essa importância afeta diretamente a motivação dos funcionários públicos para a realização de suas tarefas.

As teorias sobre motivação servem de parâmetro para futuras análises sobre o que leva os docentes do IFSC a continuarem suas qualificações, ajudando a desvendar quais fatores preponderam nas escolhas dos docentes quanto ao seu futuro profissional.

2.5 Qualificação Docente

De acordo com o autor Weber (2003, p.1126), “ao longo desse processo, o docente dos anos iniciais do ensino fundamental passa a ser percebido, também, como um profissional que domina e organiza conhecimentos sistematizados, construídos e difundidos pela instância universitária, aos quais deverá expor-se durante processo regulado de formação ou de capacitação e cuja crítica e superação necessita acompanhar e aprofundar, perspectiva que lastreia o que foi estabelecido, em 1996, pela Lei n. 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”.

Sobre a importância da formação profissional, Moll (2010, p. 50) fala que a “formação básica deve superar a noção de competência, que carrega em seu significado o princípio do relativismo e do pragmatismo científicos. A formação profissional, por sua vez, é um meio pelo qual o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos”.

A legislação pertinente é trazida por Weber (2003, p. 1134) que esclarece que a Lei nº 9.394/1996, denominada Nova Lei de Diretrizes e Bases para a educação, substituiu a expressão profissional do ensino para profissional da educação, que traz, além dos conteúdos e tecnologias a serem ministrados nos processos formativos, inclui a dimensão política e social da atividade educativa, incluindo a dinâmica escolar, o relacionamento da escola com seu entorno, a avaliação e a gestão. O mesmo autor enfatiza que “nesse processo o professor foi identificado com o educador, ganhando relevância a dimensão política da atividade educativa, transformando-se a sua principal tarefa a formação da consciência crítica das classes subalternas, concepção que no debate acadêmico recebeu contornos de confronto entre o necessário desenvolvimento de competência técnica e o compromisso político na formação para o magistério”.

O ensino-aprendizagem, a qualificação e as ações concretas são preocupação de Vassão (2016) e esclarece quando diz que no cenário educacional e social atual muito se tem debatido sobre a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, haja vista às inúmeras reportagens da mídia falada e escrita, livros, revistas e artigos publicados. Não raro esse discurso acaba esbarrando na formação docente, na qualificação dos profissionais da educação para o início e durante toda a sua carreira. Longe de ser novidade, esta constatação remete à necessidade premente de sair do mundo do discurso e se encontre ações urgentes que produzam a tão idealizada boa qualificação docente.

Vassão (2016, p. 534) esclarece sobre a formação docente,

Conclui-se então a importância do trabalho em todos os domínios ou campos de desenvolvimento do ser humano (cognitivo, afetivo, motor, social) para a formação do sujeito e, por conseguinte para o ser profissional. A formação docente deve ser estimulada a partir da transformação da natureza humana, o devir humano, ou seja, nos fazermos humanos, num movimento permanente de construção individual, social, cultural e histórico onde possamos conviver e respeitar culturas, credos, crenças, saberes, normas e significados, procedimentos, valores diferentes, para termos consciência do que fazemos e para o que fazemos. Para além dessa consciência, termos a sensibilidade, e objetivo definido de que homem que queremos formar e de que sociedade queremos construir.

Acerca da importância da estratégia de gestão que envolve os docentes, Ferraresi (2004) esclarece que, os fatores humanos e seu capital intelectual fazem a diferença quanto ao seu sucesso ou fracasso, pois são fatores estratégicos, hoje, incontestáveis por diversos autores. As estratégias de gestão são definidas de acordo com o que é valorizado e visualizado por elas. A compreensão de ambientes específicos à luz de um referencial teórico manifesta-se como adequado à identificação de estratégias para gerência das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). Com isso, investimentos em tecnologia de informação e gestão dos recursos humanos são fundamentais, e existe uma necessidade latente de que as universidades atentem para isso.

Sobre a questão do reconhecimento dos docentes, além da autoestima, de acordo com Mosquera e Stobäus (2006 apud WRUCK et al 2014, p.236) também sustentam a importância da autoimagem e da autorrealização na vida das pessoas. A autoimagem também aparece como vulnerável no mesmo contexto social. Com isso, remetendo aos docentes, estes devem ter apoios para que possam desfrutar de um bom desenvolvimento pessoal e profissional, através de seus níveis de autoestima, autorrealização e autoimagem mais realistas e, para tanto, é necessário que o meio em que atuam lhes propicie isso, mediante uma constante valorização e reconhecimento.

Nesta temática sobre qualificação é interessante uma abordagem de desenvolvimento chamada de carreira Y. Libera (2011) diz que é um sistema de promoção onde as ramificações representam evoluções hierárquicas paralelas em um eixo de gestão e um eixo técnico. É uma forma de promover aqueles com formação técnica específica. Trata-se, portanto, de incentivo à horizontalidade do conhecimento e aprendizagem.

Sob a visão de Pacheco (2004), ser professor implica a aprendizagem de uma profissão, caracterizada por saberes muito diversos, que vão do humano e relacionado ao cognitivo e prático. No entanto, nem sempre, sobretudo nos cursos de formação inicial e continuada e nos documentos reguladores das práticas educacionais, tem existido um olhar abrangente sobre os saberes docentes, privilegiando-se, de acordo com objetivos de formação profissional, os conteúdos ligados à eficiência e à qualidade centrada em resultados. Bem distante da realidade técnica e das políticas ligadas à lógica de mercado, o ser professor vive na complexidade, no desafio permanente da melhoria, na multidimensionalidade do agir e pensar, nas interrogações que a sociedade coloca. É nesta sociedade do conhecimento e da informação que nascem novos desafios para a construção da profissão de docente.

Na linha da aprendizagem contínua, segundo Cavazotte, Moreno e Turano (2015) a percepção é de oportunidade de crescimento e desempenho individual como importante fator situacional que influi nas atitudes dos trabalhadores em relação ao trabalho. A cultura de aprendizagem contínua é vista como elemento essencial nas estruturas das organizações, influenciando muito nas questões que envolvem a inovação, qualidade e competitividade. No meio acadêmico não é diferente. O conhecimento é definido como uma combinação de vários fatores: instintos, ideias, informações, regras e procedimentos que orientam as ações e decisões. Os autores reiteram que nos ambientes de trabalho permeados pela cultura de aprendizagem contínua, ficam claras

as características que expressam a ênfase no conhecimento, e valores associados à inovação, qualidade, competitividade e políticas voltadas para o desenvolvimento dos trabalhadores da organização.

Acerca da continuidade da qualificação docente, Sande e Costa (2011, p.4), acerca da continuidade da qualificação docente,

Entre os aspectos que, hoje, definem a importância da continuidade de estudos por parte de docentes pode-se destacar: a rápida desatualização dos conhecimentos pedagógicos e dos conteúdos de ensino, as novas formas de trabalho, os avanços introduzidos pela ciência nas áreas técnica e tecnológica, nos sistemas de comunicação, de transporte, e mesmo nas formas de relação e organização que requerem um maior acesso a novas informações e um contínuo desenvolvimento de novas habilidades para a adaptação e a assimilação destas mudanças. [...] Ao concluir sua formação básica, não se pode afirmar que o professor está formado. É essencial uma permanente atualização como resposta às necessidades reais dos professores e de acordo com a perspectiva de educação permanente e, ainda, promovendo, apoiando e incentivando as iniciativas pedagógicas das escolas e dos professores.

Ainda pela lógica da capacitação continuada e a qualificação docente, Pantoja, Camões e Bergue (2010, p. 23), afirmam que

A capacitação deve ser um processo contínuo, uma vez que à medida que a organização evolui, acompanhando as mudanças das demandas externas, surge novas necessidades em termos de competências que devem ser supridas com fornecimento de novos programas de capacitação. Ela deve ser um dos principais mecanismos para o desenvolvimento profissional do quadro de pessoal e deverá ser um dos fatores a serem considerados para o estabelecimento do mérito e para a progressão na carreira. Esta última, entretanto, considera também, para efeito de evolução na carreira, outros quesitos como a realização de cursos de formação e de

pós-graduação em assuntos compatíveis com as competências essenciais, ligadas à missão da organização.

Acerca da aprendizagem, Pantoja, Camões e Bergue (2010) esclarecem ser muito mais do que uma acumulação de experiências. A experiência é a interação de uma pessoa ou coletivo com o ambiente de trabalho. A experiência de aprendizagem somente será considerada efetiva quando tiver uma aplicação numa situação de trabalho concreta. Os autores mencionam a necessidade de aproximação entre a teoria e a prática, e que o resgate da bagagem de conhecimentos/experiências do indivíduo em seu dia a dia, contribui para o autodesenvolvimento. Esses aspectos evidenciam a capacidade de respostas do indivíduo frente às situações que se apresentam. Trata-se da aplicação da dinâmica da relação entre ação-reflexão e aprendizagem. Ou seja, a aprendizagem designa o processo pelo qual o indivíduo constrói, assimila e aperfeiçoa conhecimentos e novas competências, por intermédio do qual seus comportamentos e suas capacidades de ação podem ser modificados.

A formação e qualificação do corpo docente são aspectos indicativos de qualidade da educação e a sua promoção tem sido objeto de políticas de educação em vários países. Nesta concepção, Paiva (2010, p.10) observa que

a formação e qualificação para o magistério superior é fator indutor de políticas públicas. O Ministério da Educação (MEC) tem desenvolvido, nos últimos anos, inúmeras ações voltadas ao professor da educação superior, dentre as quais destacamos:

Implementação de políticas públicas que visam à expansão e à consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados da Federação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), responsável, dentre outros, pelo Programa de Qualificação Institucional (PQI), que apoia missões de estudo e de trabalho voltado à formação de docentes de IES públicas; Programa Mestrado Interinstitucional (MINTER), com o objetivo de atender a um contingente de professores de IES localizadas fora dos grandes centros de ensino e pesquisa; e Programa Institucional de Capacitação Docente (PICDTec) que apoia, exclusivamente, a

formação de docentes das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dos Centros Federais de Educação Tecnológica em nível de mestrado;
Políticas de avaliação in loco de IES e seus cursos de graduação, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para subsidiar a Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e Secretaria de Educação a Distância (SEED) nos processos de regulação da educação superior;
Instituição do Cadastro Nacional de Docentes (CND), por meio da Portaria n ° 327, de 1o de fevereiro de 2005, do Ministro de Estado da Educação (BRASIL, 2005), que estabelece prazos para coletas anuais e determina que as informações ali coletadas constituam, para todos os fins legais, a base de dados oficial do MEC em relação aos docentes da educação superior.

Sobre a qualificação adequada ao trabalho do docente, Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 22),

reforçam a constatação de que um quadro docente qualificado e comprometido com o aprendizado dos alunos é componente de escola eficaz ou de boa qualidade, relacionando diretamente a qualificação do corpo docente e o desempenho dos estudantes. Dentre algumas características do corpo docente de escolas eficazes, os autores destacam a titulação e qualificação adequada ao exercício profissional e o regime de trabalho do docente, particularmente o regime de dedicação exclusiva, quando o docente dedica-se integralmente a uma só escola.

A qualidade da educação está diretamente à formação profissional e Paiva (2010, p.13) corrobora quando diz que

a educação superior, como tema de grande importância na atualidade, sobretudo por ser responsável pela formação profissional, está inserida no nosso cotidiano, ainda que os índices de acesso e oferta desse nível de ensino estejam

aquém do desejado e se constituam objeto de tratamento pela política educacional vigente no Brasil. A abordagem da educação superior envolve, sobretudo, a questão da qualidade educacional desse nível de ensino. Esse aspecto particular da educação – a qualidade – permite inúmeras abordagens: organização didático-pedagógica, corpo docente e infra-estrutura, entre outros.

Os programas de pós-graduação para o exercício do magistério são muito importantes e Paiva (2010, p.14) chama a atenção quando diz que

a legislação brasileira determina que a preparação para o exercício do magistério superior seja feita, prioritariamente, em programas de mestrado e doutorado. Os programas de pós-graduação stricto sensu desenvolvem atividades, fundamentalmente, voltadas à formação de pesquisadores, em detrimento da necessária formação pedagógica de profissionais para o exercício do magistério superior. É muito comum a interpretação, talvez equivocada, de que o bom pesquisador é, necessariamente, um bom professor, justificando as atividades prioritárias de formação de pesquisadores pelos programas de pós-graduação stricto sensu.

Pode-se destacar, portanto, que um quadro docente qualificado e comprometido com o aprendizado dos alunos são fatores significativos e que estão diretamente relacionados com um ensino eficiente e o reflexo será na formação dos alunos e sua preparação para o futuro profissional.

A seguir a apresentação dos procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A seguir, são apresentados e descritos os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento do presente estudo. Inicia-se, assim, com a caracterização da pesquisa. Na sequência, a classificação da pesquisa, quanto aos seus fins e quantos aos meios. Com a delimitação do estudo, são evidenciados os instrumentos e as técnicas de coleta e de análise dos dados.

3.1 Caracterização da Pesquisa

O presente trabalho é caracterizado como um estudo de caso. Almeida (2014) aponta que este tipo de estudo permite observar e compreender com profundidade a realidade de uma organização, grupo ou indivíduo. Será utilizado o método indutivo, uma vez que, definido um problema de pesquisa, estudou-se o tema teoricamente, e, a partir de então, passa-se à coleta e análise dos dados em uma realidade referente à procura dos docentes do IFSC quanto aos afastamentos para pós-graduação.

Quanto à sua natureza, a pesquisa caracteriza-se como aplicada. Almeida (2014) salienta que nessa pesquisa, normalmente faz-se uso dos conhecimentos que já foram sistematizados, com intuito de solucionar problemas organizacionais ou do ser humano.

A abordagem da pesquisa é, inicialmente, qualitativa, uma vez que a pesquisadora procurou descrever a situação atual da procura pelas qualificações Segundo Godoy (1995 apud ALMEIDA, 2014, p.26), esse tipo de estudo tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Utilizando o enfoque indutivo na análise de dados e dando maior importância aos significados atribuídos pelas pessoas às coisas e à vida. “A abordagem qualitativa visa destacar características não abordadas por meio de um estudo quantitativo, haja vista a superficialidade deste último”. Porém, classifica-se esta pesquisa, também, como sendo de caráter quantitativo, uma vez que, baseando-se na concepção de Almeida (2014), esse tipo de estudo caracteriza-se pelo uso de ferramentas estatísticas para o tratamento dos dados, visando medir as relações existentes entre as variáveis, que por sua vez são previamente estabelecidas, à semelhança das hipóteses.

3.2 Classificação da Pesquisa

Quanto aos fins, a pesquisa é classificada como descritiva, pois trata de descrever “[...] sistematicamente, fatos e características presentes em uma determinada população ou área de interesse. Seu interesse principal está voltado para o presente e consiste em descobrir ‘O que é?’ (GRESSLER, 2007, p. 59).

Quanto aos meios, para estes estudos são identificadas a pesquisa bibliográfica, documental e questionários.

3.3 Delimitação do Universo da Pesquisa

Quanto à população e sujeitos: definiu-se os docentes do IFSC, com direito ao RSC e pesquisa documental.

Os questionários foram encaminhados a 842 docentes, sendo que 58 possuem graduação, 159 docentes possuem especialização e a outros 625 docentes que possuem mestrado. O questionário não foi aplicado aos docentes que possuem o título de Doutor (354) ou Pós-Doutores (40)¹, pois os mesmos não protocolam os processos porque já possuem o título de Doutorado. Os resultados foram obtidos a partir do envio do questionário, apresentado no apêndice A, entre os dias 28/05/2017 e 22/06/2017, para todos os 842 professores, por meio de correspondência eletrônica (e-mail), numa tentativa de censo, sem reenvio do questionário e obteve-se 209 respondentes voluntários.

Marconi e Lakatos (2010) apontam que os métodos e as técnicas a serem empregados na pesquisa científica podem ser selecionados desde a proposição do problema, da formulação das hipóteses e da delimitação do universo ou da amostra.

3.4 Técnicas e Instrumentos de Coletas de Dados

Inicialmente, destaca-se a coleta de dados via pesquisa bibliográfica, incluindo livros, periódicos, artigos, e a documental, incluindo legislações e documentos internos do IFSC. Por meio da pesquisa bibliográfica, foi possível acessar a teoria sobre o tema em foco neste estudo: a procura pela continuidade da qualificação docente.

¹ Dados extraídos de: <http://www.ifsc.edu.br/menu-estatisticas-atividades-docentes-relatorios/37-site/ensino/5877-atividades-docentes-2016>

Mesmo sendo um tema muito recente, com dados ainda iniciais, foi feito um levantamento e análise dos números obtidos através dos editais de afastamento integral para pós-graduação no IFSC nos últimos seis semestres. Cabe salientar que o RSC já era de conhecimento dos docentes desde 2013, quando iniciaram-se os trabalhos de regulamentação sobre este assunto.

Foi feito um levantamento sobre o Plano de Carreira dos Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e como funciona a Política de Qualificação adotada pela instituição, para que se possa ter um respaldo para futura análise dos dados coletados.

Foram extraídos dados do Plano Semestral de Atividades Docentes (PSAD 2016-2). Os Planos e os Relatórios de Atividades Docentes são os documentos de orientação, planejamento e registro de atividades exercidas pelos docentes do IFSC, conforme a Resolução nº 23/2014/CONSUP e Resolução nº 64/2014/CEPE. Os procedimentos do PRSAD são ainda estabelecidos pela Instrução Normativa nº 5/2016. Os planos identificam as atividades planejadas pelo docente para o semestre letivo, e os Relatórios descrevem as atividades executadas ou justificadas para as que não foram desenvolvidas. Os planos e relatórios são cadastrados pelos docentes por meio do PSAD-WEB, que consiste numa solução informática, que auxilia nas ações de planejamento, e que permite que o IFSC promova uma base de dados de informações declaratórias para o desenvolvimento de estudos estatísticos detalhados do trabalho do docente. Os planos extraídos do PSAD-WEB servem de base para a elaboração do PSAD em números, que é um resumo estatístico da distribuição da carga horária de todos os docentes do IFSC.

Ainda, como instrumento de coleta de dados, foi utilizado o questionário, que, segundo Cervo, Bervian e Silva (2007, p.53), “é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja”. Os autores citados dizem ainda que: “É necessário estabelecer, com critério, as questões mais importantes a serem propostas e que interessam ser conhecidas, de acordo com os objetivos”. O questionário pode ser aberto, pouco ou não estruturado, ou fechado, estruturado. Almeida (2014) diz que as perguntas podem ser abertas, permitindo uma resposta discursiva, ou fechadas, apresentando duas ou mais alternativas de respostas para o respondente assinalar. Optou-se pela aplicação de um questionário com dez questões, sendo nove de múltipla escolha e uma aberta, visando obter dos respondentes os quesitos levantados nos objetivos específicos e na teoria pesquisada.

Assim, foi elaborado o seguinte instrumento de coleta: questionário aos docentes do IFSC acerca do Reconhecimento de Saberes e Competências e os fatores motivacionais para a continuidade ou não das qualificações docentes no âmbito do IFSC (Apêndice A).

Para a definição dos instrumentos de coleta de dados citados, são consideradas as categorias, e respectivos fatores de análise relativa aos objetivos específicos da pesquisa, conforme evidenciados no Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias, fatores de análise e instrumento de coleta de dados

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE	FATORES DE ANÁLISE	SUJEITOS	INSTRUMENTO DE COLETA
Descrever as formas de qualificação docente e a respectiva remuneração que se apresentam atualmente no IFSC	-Práticas de gestão para o incentivo à qualificação docente - Plano de Carreira - Composição do Corpo Docente	- Dados do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do IFSC - Dados do PSAD -2016	-	-Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do IFSC - PSAD - 2016
Analisar os afastamentos integrais para pós-graduação no IFSC nos últimos seis semestres	-Procura dos docentes pelos editais de afastamento para pós-graduação	-Número de docentes e tipos de cursos procurados pelos docentes	-	Editais de Afastamento para Pós-Graduação
Identificar quais fatores favoráveis e desfavoráveis à motivação, podem interferir na procura por qualificações pelos docentes que recebem o RSC	- Graus de motivação dos docentes para as qualificações docentes	- Valorização Financeira Faro (2013)	Docentes do IFSC	Questionário: Apêndice A Questões 5, 7, 8, 9 e 10
		Reconhecimento Profissional Silva (2013)	Docentes do IFSC	Questionário: Apêndice A Questões 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 10
		Reconhecimento Pessoal Libera (2011) Pantoja, Camões e Bergue (2010)	Docentes do IFSC	Questionário: Apêndice A Questões 1,2,4,5,7,8 e 10

Fonte: Elaborado pela autora.

3.5 Técnicas e Instrumentos de Análise de Dados

Para os dados coletados via pesquisa documental, pretende-se fazer uso da abordagem qualitativa e utilizando, conforme Almeida (2014), o enfoque indutivo na análise de dados e dando maior importância aos significados atribuídos pelas pessoas às coisas e à vida.

Para os dados coletados via questionário, fez-se uso de ferramentas estatísticas, sobretudo a frequência relativa, absoluta, com cruzamentos de dados possíveis.

Considera-se, assim, de fundamental importância a teoria desenvolvida na Seção 2 do presente estudo, uma vez que servirá para apoiar a análise da realidade investigada.

3.6 Limitações da Pesquisa

Esta pesquisa está limitada aos seguintes contextos:

- a) escopo geográfico: refere-se à procura dos docentes pelos editais do IFSC para qualificação;
- b) escopo temporal: resultado dos editais do IFSC de 2014 a 2016 e questionário aplicado entre os dias 28/05/2017 e 22/06/2017;
- c) escopo teórico: dados coletados via questionário aos docentes, e pesquisa documental nos dados do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do IFSC, dados PSAD (2016-2) e editais de afastamento para pós-graduação do IFSC.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Apresentar-se á os resultados da aplicação dos instrumentos escolhidos para a análise da procura dos docentes do IFSC, público alvo do RSC, para a continuidade das qualificações.

4.1 Composição do Corpo Docente

A composição do corpo docente do IFSC é bastante diversa. Conforme dados extraídos do Plano Semestral de Atividades Docentes (PSAD), cujo objetivo é , em outubro de 2016, referente ao segundo semestre, o número total de docentes era 1400. Sendo 164 substitutos/temporários, 418 em estágio probatório e 818 docentes efetivos. A Tabela 1 mostra a distribuição das titulações dos docentes.

Tabela 1 – Distribuição dos níveis de qualificação dos docentes no IFSC

Titulação	Substituto/ Temporário	Efetivos	Em estágio probatório	Total
Pós-Doutor	0,36%	2,14%	0,71%	3,21%
Doutor	1,29%	19,93%	5,36%	26,57%
Mestre	4,71%	27,57%	17,07%	49,36%
Especialista	2,14%	7,14%	4,21%	13,50%
Graduação	3,07%	1,64%	2,50%	7,21%
Técnico	0,07%	-	-	0,07%
Não informado	0,07%	-	-	0,07%
Total Resultado	11,71%	58,43%	29,86%	100,00%

Fonte: PSAD (2016).

4.2 Formas de Qualificação Docente e Remuneração no IFSC

O primeiro objetivo específico proposto neste trabalho é o de descrever as formas de qualificação docente e a respectiva remuneração que se apresentam atualmente no IFSC. O principal incentivo à qualificação docente é o afastamento para pós-graduação, portanto, uma qualificação vertical na carreira. As regras para afastamento para pós-graduação estão disciplinadas na Resolução 19/2012/CDP de 03/05/2012 (IFSC, 2012). O servidor do IFSC poderá afastar-se de suas funções para realizar cursos de pós-graduação em instituições nacionais e estrangeiras, sendo assegurados todos os direitos e vantagens a que

fizer jus em razão do respectivo cargo, desde que obedecidas as exigências contidas na Resolução 19 e legislação vigente.

Os afastamentos para pós-graduação serão concedidos considerando-se a relevância da capacitação para o IFSC, de acordo com o Plano de Qualificação Institucional (PQI).

O Plano de Carreira dos Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico está disciplinado pela Lei 12.772/2012 e é composto de cinco classes (DI, DII, DIII, DIV e titular). As classes DI e DII têm, cada uma, dois níveis, enquanto as classes DIII e DIV têm quatro níveis cada uma. A classe titular compreende apenas um nível, e para obtê-lo é necessário estar na Classe DIV, há pelo menos 24 meses e possuir o título de Doutor. Além disso, há o Cargo Isolado de Professor Titular-Livre do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, composto de um nível apenas (BRASIL, 2012).

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC-PDI (2015-2019), o professor ocupante de cargo efetivo do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, será submetido a um dos seguintes regimes de trabalho:

- a) de 40 horas semanais, em tempo integral, com dedicação exclusiva às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional; ou
- b) de 20 horas semanais em tempo parcial.

Excepcionalmente, o IFSC poderá, mediante aprovação de órgão colegiado superior competente, admitir a adoção do regime de 40 horas semanais de trabalho, em tempo integral, observando dois turnos diários completos, sem dedicação exclusiva, para áreas com características específicas.

Fabre (2015) esclarece que o regime de 40 horas com dedicação exclusiva implica o impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada, com as exceções previstas em Lei. Os docentes em regime de 20 horas poderão ser temporariamente vinculados ao regime de 40 horas sem dedicação exclusiva após a verificação de inexistência de acúmulo de cargos e da existência de recursos orçamentários e financeiros para as despesas decorrentes da alteração do regime, considerando-se o caráter especial da atribuição do regime de 40 horas sem dedicação exclusiva, nas seguintes hipóteses:

- a) ocupação de cargo de direção, função gratificada ou função de coordenação de cursos;

- b) participação em outras ações de interesse institucional definidas pelo conselho superior da Instituição Federal de Ensino.

O desenvolvimento da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico ocorre mediante progressão funcional e promoção, na forma da Lei nº 12.772/2012. Progressão é a passagem do servidor para o nível de vencimento imediatamente superior dentro de uma mesma classe, e promoção é a passagem do servidor de uma classe para outra subsequente (BRASIL, 2012).

Para a Progressão, os critérios a serem observados cumulativamente são:

- a) o cumprimento do interstício de 24 meses de efetivo exercício em cada nível;
- b) aprovação em avaliação de desempenho individual.

Já a promoção ocorrerá após o interstício mínimo de 24 meses no último nível de cada Classe antecedente àquela para a qual se dará a promoção e, ainda, as seguintes condições:

- a) para as Classes D II, DIII e DIV: ser aprovado em processo de avaliação de desempenho;
- b) para a Classe Titular: possuir o título de doutor, ser aprovado em processo de avaliação de desempenho e lograr aprovação de memorial que deverá considerar as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante, ou de defesa de tese acadêmica.

4.3 Analisar os Afastamentos Integrais para Pós-graduação no IFSC

Em relação ao segundo objetivo específico, sobre a análise do número de afastamentos integrais para pós-graduação no IFSC nos últimos seis semestres, é importante esclarecer que os editais de afastamento integral para pós-graduação objetivam classificar docentes efetivos do IFSC, interessados em afastar-se integralmente das atividades para realização de cursos de mestrado, doutorado ou pós-doutorado.

Estes editais têm como objetivos específicos o estabelecimento de sistemática de classificação que orientará a concessão dos afastamentos

dos docentes, com base no mérito e importância do projeto para o IFSC, bem como traduzir as demandas de afastamento que permitirão aos gestores, decisões e ações planejadas em sintonia com as necessidades da instituição. A Tabela 2 apresenta o resultado da procura docente pelos editais de afastamento para pós-graduação no IFSC nos últimos seis semestres.

Tabela 2 – Número de docentes que procuraram os Editais para afastamento para pós-graduação (mestrado e doutorado) e pós-doutorado

Cursos	Edital 21/2014 (1º sem.)	Edital 35/2014 (2º sem.)	Edital 7/2015 (1º sem.)	Edital 45 e 38/2015 (2º sem.)	Edital 09/2016 (1º sem.)	Edital 36/2016 (2º sem.)
Mestrado	19	12	12	18	8	12
Doutorado	40	38	25	53	30	50
Pós-Doutorado	5	7	2	-	-	-
TOTAL	64	57	39	61	38	62

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da PROPPÍ².

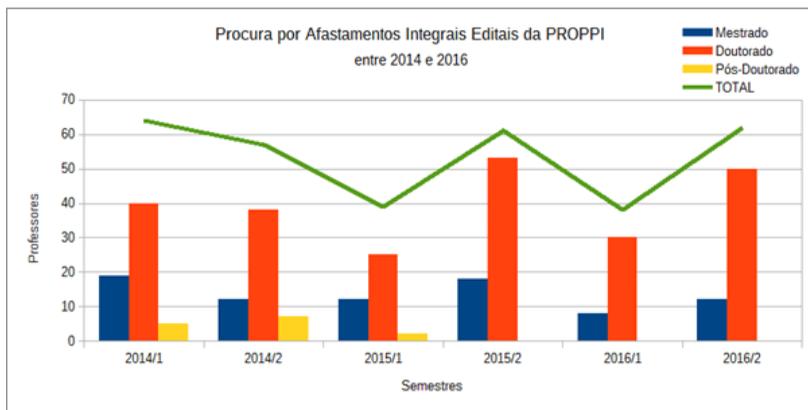
Os números da Tabela 2 apresentam certa regularidade quanto à procura. A partir de 2014, no segundo semestre de cada ano, a procura aumenta, e isso pode estar relacionado com as seleções e resultados dos programas de pós-graduação.

Para mestrado, a procura é menor em relação ao doutorado. Isso pode ser interpretado considerando-se que a maioria dos docentes ingressantes no IFSC já possui essa titulação ou são docentes mais antigos.

Para doutorado, a procura é superior em relação ao mestrado, o que pode estar relacionado com o fato de que a grande maioria dos docentes do IFSC são mestres (49,36%), conforme tabela 1. Outra hipótese pode ser a de que, mesmo tendo recebido o RSC, há muitos interessados em se qualificar, o que corrobora com os resultados obtidos nos questionários aplicados aos docentes, e que estão detalhados no terceiro objetivo específico. A Figura 1 mostra claramente como ficou a procura pelos afastamentos integrais no IFSC.

² PROPPÍ – Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação no IFSC. Editais disponíveis a partir de: <http://www.ifsc.edu.br/pesquisa/editais>

Figura 1 – Procura por afastamentos integrais da PROPPI entre 2014 e 2016



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da PROPPI.

A linha de TOTAL vista acima das barras na Figura 1, acompanha principalmente a procura por Doutorado (segunda coluna), sendo que a procura por Mestrado (primeira coluna) e Pós-Doutorado (terceira coluna) são bem menores com relação ao Doutorado. Lembrando que esses números expressam o número de inscrições nos editais de pesquisa de cada ano/semestre publicados pela PROPPI.

4.4 Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Motivação Quanto à Procura por Qualificações

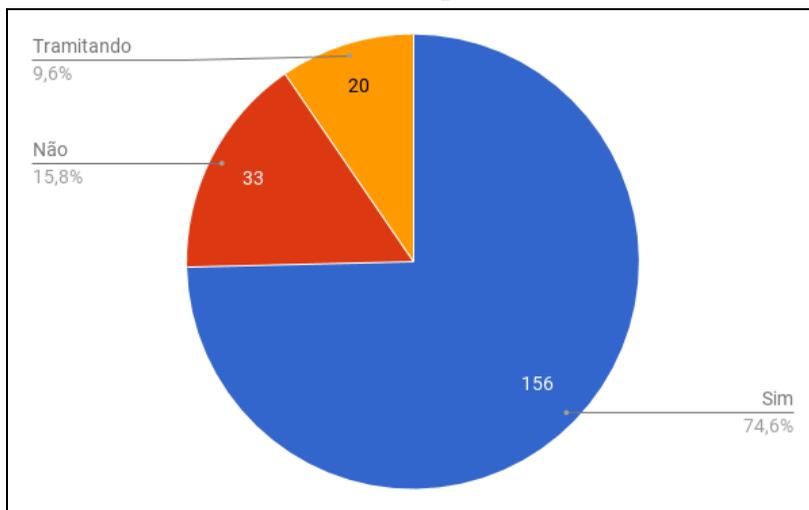
Nesta seção foi possível identificar quais fatores motivacionais favoráveis e desfavoráveis podem interferir na procura por qualificações pelos docentes que recebem RSC.

Os resultados foram obtidos a partir das respostas ao Questionário apresentado no apêndice A, enviado entre os dias 28/05/2017 e 22/06/2017, para um total de 842 professores, por meio de correspondência eletrônica (e-mail), numa tentativa de censo, sem reenvio do questionário. As respostas foram anônimas. Obteve-se 209 respondentes voluntários, considerada uma margem de confiança de 95% com 5% de erro amostral, ainda 20% de percentual máximo, sabendo que os respondentes já tinham RSC ou estava tramitando.

4.4.1 Sobre possuir RSC

A primeira pergunta do questionário destina-se, a saber, o percentual de docentes que possuem RSC ou cujo processo esteja em trâmite. O resultado pode ser visto no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Você possui RSC?



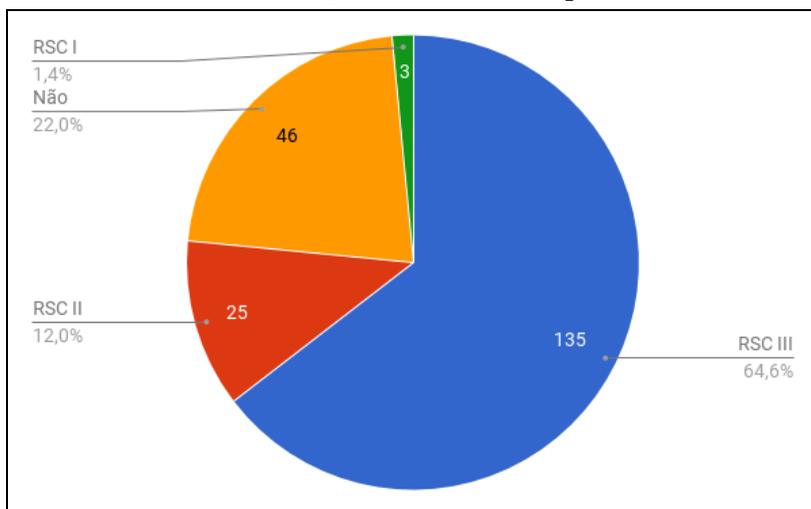
Fonte: Dados primários.

O Gráfico 1 mostra que a grande maioria, cerca 74,6% possuem RSC e outros 9,6% estão com o mesmo em trâmite. E que apenas 15,8% dos respondentes não possuem. O fato de não possuírem significa que pode haver docentes que optaram por não protocolar seu processo de RSC, seja por questões pessoais ou discordância deste mecanismo de aumento no salário. Há docentes que estão com sua pós-graduação em andamento e que podem ter optado por aguardar a finalização da mesma, protocolando assim o seu processo de Retribuição por Titulação. Há docentes que tiveram seu processo de RSC indeferido, portanto, não possuem por este motivo.

4.4.2 Sobre o nível de RSC que possuem

A segunda pergunta do questionário trata de qual o nível de RSC os respondentes assinalaram. O Gráfico 2 mostra o resultado para questão 2.

Gráfico 2 – Qual o nível de RSC possui?



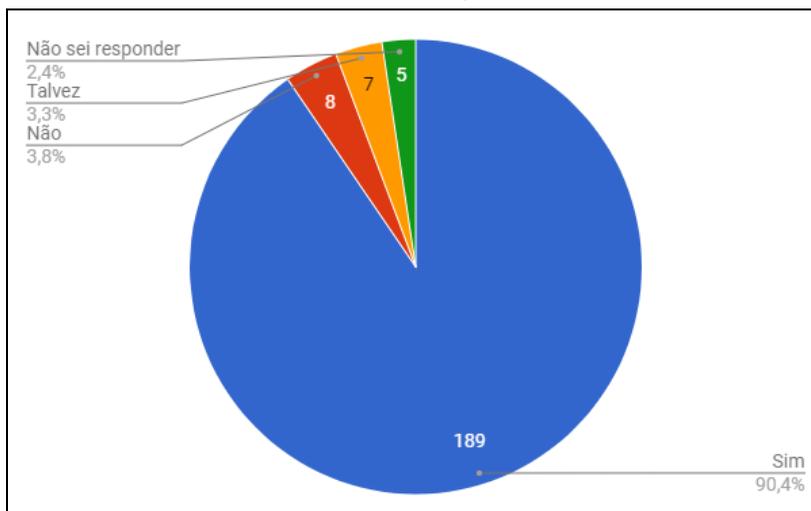
Fonte: Dados primários.

Observa-se que o maior percentual é de professores com RSC III com 64,6%. Isso se deve ao grande número de professores mestres no IFSC, conforme demonstrado na Tabela 1. Seguido por RSC II, ou seja, que possuem especialização com 12%. Os professores com RSC I, que só possuem graduação com apenas 1,4%. Os que não possuem RSC somam 22%, que representa tanto os que não possuem, quando os que ainda estão com os seus processos tramitando.

4.4.3 Interesse em continuar se qualificando

Nesta pergunta, os professores responderam a indagação de que, mesmo tendo recebido o RSC, se ele teria ou não interesse em continuar se qualificando em cursos de especialização, mestrado ou doutorado. A principal hipótese é de que sim e o Gráfico 3 apresenta o resultado para a questão 3.

Gráfico 3 – Mesmo tendo recebido o RSC, você tem interesse em continuar se qualificando (especialização, mestrado, doutorado)?



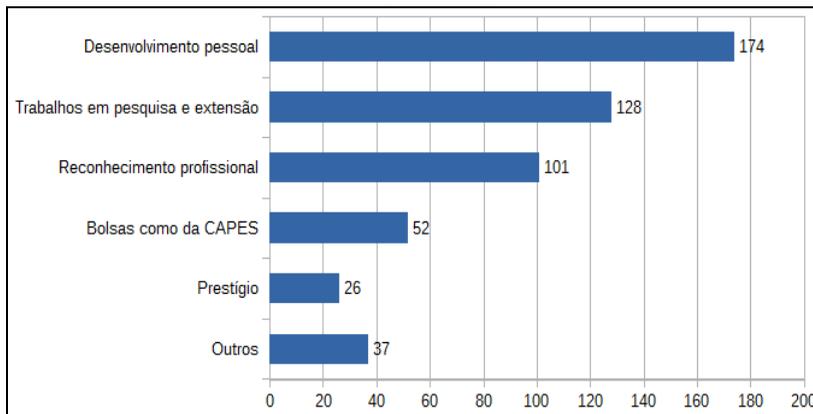
Fonte: Dados primários.

A maioria dos professores (90,4%), tem interesse em continuar se qualificando, Destaca-se ainda, os que não querem continuar se qualificando com 3,8%, que tem dúvidas 3,3% e apenas 2,4% dos docentes não sabem ou não responderam. Os motivos sobre os quais pode explicar o grande interesse em continuar se qualificando pode ser compreendido nas respostas da questão 4. Os que não querem, pode ser analisado na resposta da questão 5.

4.4.4 Motivos que o levam a buscar as qualificações oferecidas

O Gráfico 4 mostra o resultado obtido a partir de algumas opções dadas aos respondentes, quanto a fatores determinantes sobre a motivação para buscar as qualificações. Nesta pergunta, foi dada a opção de múltipla escolha e uma opção “Outros”, onde os respondentes poderiam colocar suas respostas e/ou impressões.

Gráfico 4 – Se você tem interesse, quais os motivos que o levam a buscar as qualificações oferecidas?



Fonte: Dados primários.

O desenvolvimento pessoal, cujo resultado pode ser visto no Gráfico 4, foi apontado por 174 respondentes de um total de 209, representando 83,3%, como sendo o principal motivo de busca por qualificações. Cabe ressaltar que Mosquera, Stobäus, Jesus e Hermínio (2006) colocam que faz-se necessário desenvolver aspectos positivos e realistas relacionados à autoimagem e à autoestima nos ambientes escolares, já que estes contextos influenciam no desenvolvimento dos sujeitos. O segundo motivo mais significativo foi o de possibilidade de trabalhos em pesquisa e extensão, que obteve 128 apontamentos representando 61,2%.

O terceiro motivo mais citado foi o de reconhecimento profissional, com 101 respondentes. Para justificar essa resposta, Mendes (2011) diz que dependendo de como o professor percebe-se, avalia suas experiências pessoais e profissionais e entende seu contexto educativo, pode ter perspectivas positivas (ou negativas) acerca de si mesmo e o reconhecimento de seu trabalho. Em quarto, com 52 respondentes, aparece a opção de captação de bolsas como Capes.

A opção “Outros” aparece em quinto, com 37 respondentes. Seguem alguns destaques de respostas:

- a) Para atingir o último nível da carreira (classe titular);
- b) Para formação continuada e atualização para melhoria da prática docente;
- c) O RSC não substitui a capacitação;

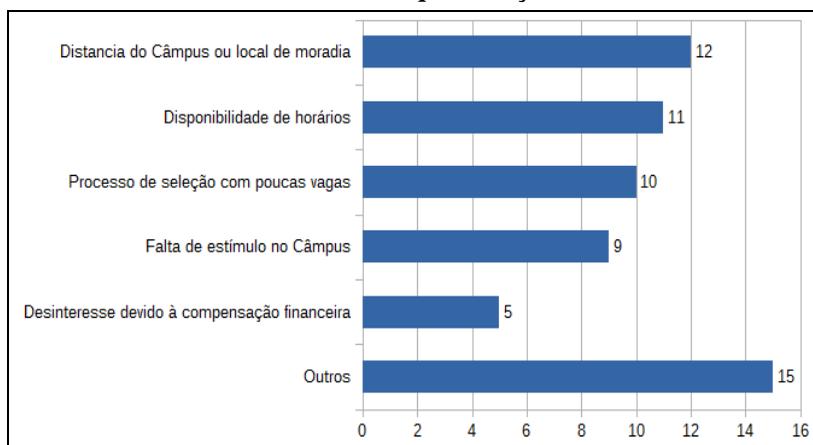
d) Ampliação dos conhecimentos em sua área de atuação profissional.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) reforçam a constatação que docentes qualificados e comprometidos com o aprendizado dos alunos é fundamental para ensino de boa qualidade.

4.4.5 Motivos para não ter interesse nas qualificações

Essa pergunta indaga aos respondentes sobre os motivos do desinteresse pelas qualificações. Também foi dada a opção de múltipla escolha e uma opção “Outros”, onde os respondentes puderam colocar suas respostas e/ou impressões. O Gráfico 5 apresenta os motivos mais citados.

Gráfico 5 – Se não, quais os motivos que o levam a NÃO ter interesse nas qualificações?



Fonte: Dados primários.

O Gráfico 5 apresenta um número total de 32 respondentes, sendo que na opção “Outros”, quando os respondentes puderam colocar suas impressões, obteve-se 15 respostas. As mais significativas foram:

- a) Que os processos seletivos nas universidades não deixam as regras claras;
- b) Por motivos familiares;
- c) A aposentadoria está próxima;

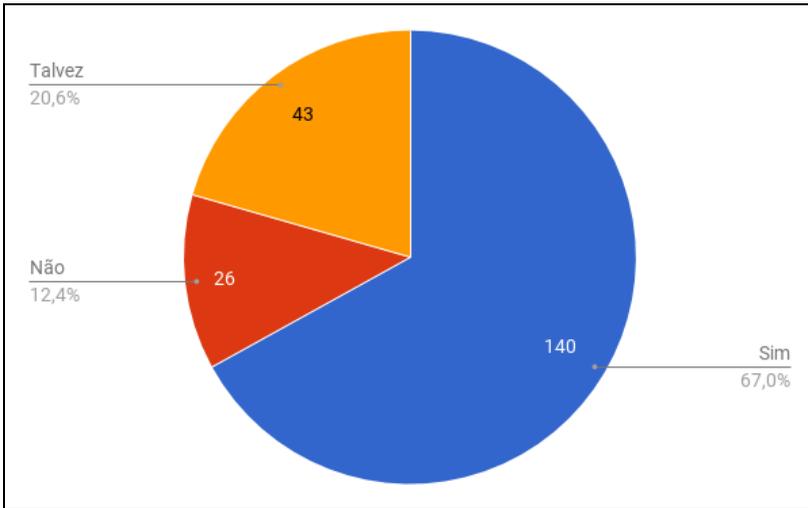
- d) Os editais internos do IFSC não facilitam o processo de seleção;
- e) A renda que possui é suficiente para viver.

Em segundo lugar, com 12 respondentes é a opção de que a distância do Câmpus ou local de moradia provoca o não interesse em se qualificar. Em terceiro lugar, com 10 respondentes, é citada a opção de que o processo de seleção interno do IFSC para os afastamentos para pós-graduação possui poucas vagas a serem ofertadas aos interessados pelos afastamentos. Em quarto lugar, com nove respondentes, é pela falta de estímulo no Câmpus para que os docentes se afastem para as qualificações. Finalmente com cinco respondentes, é para a opção de desinteresse devido à compensação financeira já alcançada pelo RSC.

4.4.6 Quanto ao apoio do Câmpus para as qualificações

Esse questionamento pergunta se o professor tem a percepção de estímulo do Câmpus quanto ao afastamento para fins de qualificação. Verifica-se que no Gráfico 6, que de um total de 209 docentes respondentes, assinalaram sim 67%, correspondendo a 140 professores que sentem apoio do seu Câmpus para continuar se qualificando. No entanto, 20,6%, correspondendo a 43 docentes, responderam que “Talvez”, que pode ser interpretado como não ter conhecimento ou não saber avaliar se gostariam de continuar se qualificando. Ainda, que 12,4%, correspondendo a 26 docentes, responderam que não sentem apoio por parte do Câmpus.

Gráfico 6 – Você sente apoio (estímulo) do seu Câmpus para as qualificações dos servidores?



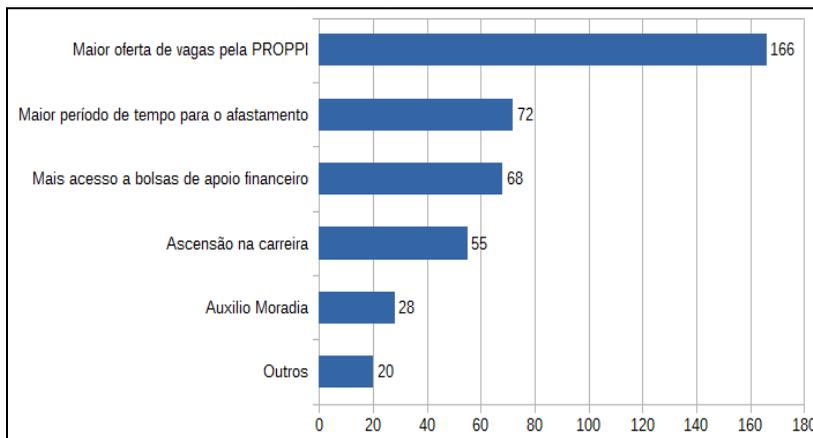
Fonte: Dados primários.

Nota-se o percentual significativo de 67% dos docentes, afirmando que seu Câmpus apoia as qualificações se adequa ao que diz Klein e Mascarenhas (2016) de que é importante o estabelecimento da equidade interna e externa da compensação, assim como a consolidação de políticas de desenvolvimento da carreira, ajustando a mobilidade das pessoas, utilizando incentivos à formação e capacitação, bem como critérios mais atraentes para a promoção, progressão e evolução salarial.

4.4.7 Fatores que facilitariam as qualificações docentes

Neste questionamento foi indagado aos docentes sobre fatores que eles entendem que poderiam facilitar a procura pelas qualificações. Foram dadas algumas opções de múltipla escolha e ainda a opção “Outros” onde os respondentes puderam colocar suas respostas e/ou impressões. O Gráfico 7 mostra as respostas obtidas.

Gráfico 7 – Quais fatores você entende que facilitariam as qualificações docentes?



Fonte: Dados primários.

No Gráfico 7, de um total de 209 respondentes, em primeiro lugar, com 166 assinalamentos, correspondendo a 79,4% do total, a maior oferta de vagas para os afastamentos para pós-graduação pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação é o fator que mais facilitaria as qualificações docentes. Em segundo lugar, com 72 marcações, correspondendo a 34,4% dos respondentes, um maior período de tempo para os afastamentos, facilitaria as qualificações docentes. Em terceiro lugar, com 68 marcações, correspondendo a 32,5% dos respondentes disseram que o apoio financeiro por parte do IFSC, tipo bolsas, durante o período de afastamento para qualificação, é um fator que facilitaria a procura por parte dos docentes. Em quarto lugar, aparecendo com 55 marcações, correspondendo a 26,3% dos respondentes, colocaram a ascensão na carreira como fator que facilitaria a qualificação docente. Em quinto lugar, com 28 marcações, correspondendo a 13,4% dos respondentes, o destaque é para auxílio moradia como fator que facilitaria a qualificação docente.

Em sexto lugar, com 20 respondentes na opção “Outros”, foram destacadas as seguintes respostas:

- a) Oferta de cursos específicos de formação docente fazendo da qualificação, uma política institucional. Este fator mencionado se relaciona com o resultado que ficou em quarto lugar do Gráfico desta questão, a ascensão na carreira e pode ser

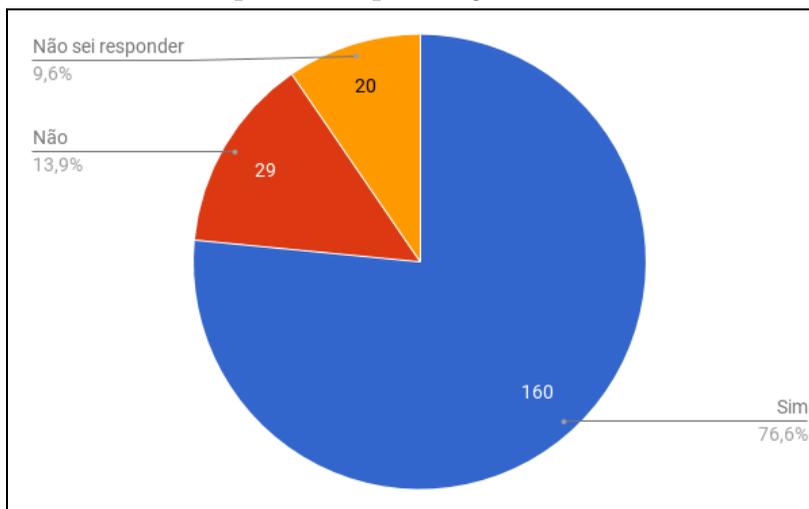
melhor interpretado fazendo-se a correlação com Libera (2011) que cita a importância da aplicação de um sistema de promoção horizontal, a carreira em Y;

- b) Facilitação na contratação de professores substitutos;
- c) Vontade docente;
- d) Critérios mais justos quanto às pontuações nos editais internos do IFSC para afastamento para qualificação;
- e) Desenvolvimento de pesquisas.

4.4.8 Importância da qualificação docente para o IFSC

Foi questionado aos docentes, como eles percebem a importância da qualificação pelo IFSC. De um total de 209 respondentes, a grande maioria, 76,6% assinalou que sim, que o IFSC apoia a qualificação dos docentes. Que não apoia são 13,9% e que não sabem responder foram 9,6%. O Gráfico 8 mostra o resultado para essa pergunta.

Gráfico 8 – Na sua percepção, o IFSC tem demonstrado ser importante a qualificação docente?



Fonte: Dados primários.

Fica demonstrado que a percepção dos docentes é positiva no que diz respeito ao seu próprio interesse em se qualificar (resultado questão 3) e como eles percebem o interesse do IFSC para que isso se realize (resultado questão 8). Essa correlação fica fortalecida confrontando-se

com Pacheco (2011) quando diz que a concepção de educação profissional e tecnológica deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais e que a integração para o desenvolvimento da capacidade de investigação científica é essencial para a autonomia intelectual. Cavazotte, Moreno e Turano (2015) situam bem esse ponto de vista quando afirmam a oportunidade de crescimento e desempenho individual influi nas atitudes no ambiente de trabalho e a cultura da aprendizagem contínua é essencial nas estruturas das organizações, citando questões que envolvem a inovação, a qualidade e competitividade.

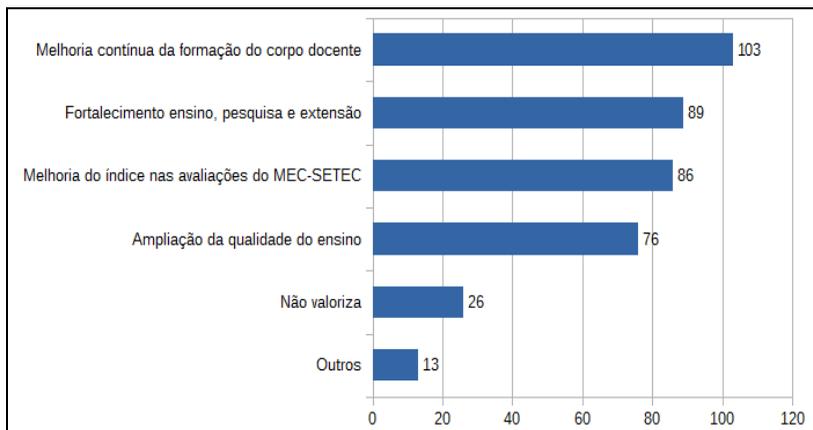
O cruzamento das questões 3 e 8 demonstraram o alinhamento com o objetivo geral deste trabalho.

4.4.9 Valorização da qualificação docente pelo IFSC

O Gráfico 9 representa a percepção dos docentes de como o IFSC valoriza a qualificação docente. Foram dadas algumas opções de múltipla escolha e ainda a opção “Outros” onde os respondentes puderam colocar suas respostas e/ou impressões.

De um total de 209 respondentes, em primeiro lugar com 103 marcações, correspondendo a 49,3% das respostas, o destaque é a melhoria contínua da formação do corpo docente. Em segundo lugar, com 89 marcações, correspondendo a 42,6%, o fortalecimento do ensino, pesquisa e extensão é destacado como uma forma como o IFSC valoriza a qualificação docente. Em terceiro lugar, com 86 citações, correspondendo a 41,1% das respostas, o destaque é para a melhoria do índice de avaliação junto ao MEC/SETEC, quanto à relação de mestres e doutores no IFSC. Em quarto lugar, com 76 marcações, correspondendo a 36,4% das respostas, fica a ampliação da qualidade do ensino como forma que o IFSC valoriza a qualificação docente. Em quinto lugar, com 26 marcações, correspondendo a 12% das respostas, ficaram os que optaram em que o IFSC não valoriza as qualificações docentes.

Gráfico 9 – De que forma o IFSC valoriza a qualificação docente?



Fonte: Dados primários.

Em sexto lugar, com 13 respondentes na opção “Outros” o destaque é para as seguintes respostas que foram agrupadas por assunto:

- a) Afastamento para aperfeiçoamento;
- b) Afastamentos para Qualificação;
- c) Através dos editais de afastamento, bem como a pontuação sobre os cursos de qualificação em editais lançados;
- d) Estímulo externo de instituições parceiras incentivando os servidores a fazerem o mestrado ou o doutorado;
- e) Plano de Carreira;
- f) Ampliação da qualidade do ensino.

4.4.10 O porquê da não valorização

Nesta questão os docentes puderam responder abertamente, sob seu ponto de vista, porque o IFSC não valoriza a qualificação docente. Seguem abaixo as respostas mais frequentes e compiladas de 27 respondentes e a respectiva análise.

- a) Falta de valorização docente e capacitações horizontais, como cursos e estágios profissionalizantes.

Os docentes não almejam somente as oportunidades em cursos de pós-graduação, mas também em cursos que promovam o desenvolvimento na carreira horizontal. Libera (2011) chama de carreira Y e diz que é uma forma de promover aqueles com formação técnica específica, num sistema de promoções, onde as ramificações representam evoluções hierárquicas paralelas.

Ainda pela lógica da qualificação docente, Pantoja, Camões e Bergue (2010) dizem que à medida que as organizações evoluem, sempre surgem novas necessidades em termos de competência, que devem ser supridas com fornecimento de novos programas de capacitações.

b) A valorização profissional não acontece no IFSC.

As necessidades de auto-realização são as necessidades humanas mais elevadas, e Silva (2013) ratifica que os indivíduos têm de realizar o seu potencial e autodesenvolvimento contínuo. A frustração dessas necessidades podem provocar sentimentos de inferioridade que levam ao desânimo.

c) Não há valorização dos docentes que trabalham com pesquisa e extensão.

Pacheco (2011) cita que a concepção de educação profissional e tecnológica deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão, baseando-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura, como dimensões indissociáveis da vida humana, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica.

d) Há falta de incentivo financeiro e apoio, como bolsas.

É um fator de análise que envolve valorização financeira, e Faro (2013) afirma que a Administração Pública tem um duplo dever, pois precisa fazer uma destinação de recursos com eficácia e com os direitos atendidos.

e) Poucas vagas nos editais de afastamento para pós-graduação.

Partindo-se das respostas obtidas da pergunta 10, em que os docentes puderam colocar suas dificuldades e anseios quanto às qualificações, pode-se imaginar e propor algumas ações no sentido de

melhorar a relação, que demonstrou ser positiva, entre os docentes e o Instituto Federal de Santa Catarina como gestor:

- f) Cursos na modalidade à Distância, para minimizar a dificuldade relacionada com o fato dos Câmpus estarem longe dos locais de cursos presenciais, apontada pelos respondentes como motivo de não buscarem as qualificações;
- g) Aumento no número de vagas ofertadas nos editais de seleção para afastamentos;
- h) Critérios consonantes com a realidade dos programas de pós-graduação, como a exigência de matrícula antecipada;
- i) Oferta de cursos específicos de formação docente;
- j) Valorização mais alta das titulações nos processos de seleção de docentes;
- k) Criar um mecanismo interno a fim de melhorar a valorização das titulações, como acesso a bolsas de pesquisa, aprovação em projetos, parcerias para os docentes com maior titulação;
- l) Aperfeiçoamento e regulamentação mais adequada em relação aos afastamentos parciais, com adoção de regras e jornada de trabalho que facilitem aos docentes este tipo de afastamento, minimizando os reflexos nos colegas e no Câmpus;
- m) Aumentar a valorização dos docentes em relação à participação em pesquisa e extensão;
- n) Incentivar as parcerias entre as instituições similares para oferta de cursos de pós-graduação em diversos níveis e áreas e também em estágios profissionalizantes.

São ações que podem ajudar, através da utilização de mecanismos facilitadores e incentivadores para as qualificações docentes e, certamente o IFSC terá como resultado, professores mais apreciados e valorizados, o que contribui nos processos de construção de um cotidiano escolar mais produtivo, eficiente e eficaz para toda a comunidade.

5 CONCLUSÃO

A partir da descrição e análise dos dados e retomando-se o objetivo deste estudo, que foi o de analisar a procura dos docentes do IFSC, público alvo do RSC, para as novas qualificações, encontrou-se resultados bastante significativos para que se possa responder à pergunta de pesquisa: os docentes do IFSC vão continuar a procura por afastamentos para pós-graduação?

No intuito de se atingir o objetivo específico a, descrever as formas de qualificação docente e a respectiva remuneração que se apresentam atualmente no IFSC, fica demonstrado que, no que diz respeito aos docentes, tem como principal incentivo à qualificação, o afastamento para pós-graduação, portanto, uma qualificação vertical na carreira, cujas regras estão disciplinadas pela Resolução nº 19/2012/CDP de 03/05/2012. O Plano de Carreira dos Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) está disciplinado pela Lei nº 12.772/2012 e é composto de cinco classes (DI, DII, DIII, DIV e Titular). Importante ressaltar que para se atingir a classe Titular, é necessário possuir o título de Doutor. O desenvolvimento na carreira do EBTT ocorre mediante progressão funcional e promoção. Para a progressão os critérios devem ser observados como o interstício de 24 meses de efetivo exercício em cada nível e aprovação em avaliação de desempenho individual. Para a promoção também devem ser observados o interstício mínimo de 24 meses no último nível da classe antecedente àquela para a qual se dará a promoção. Neste objetivo específico fica claro que o docente que não possuir o título de Doutor, não poderá atingir a Classe Titular.

Quanto ao objetivo específico b, analisar os afastamentos integrais para pós-graduação no IFSC nos últimos seis semestres, ficou demonstrado que a procura pelos afastamentos para doutorado são maiores em relação aos de mestrado e pós-doutorado. Isso pode ser interpretado considerando-se que a maioria dos docentes do IFSC são mestres, correspondendo a 49,36% dos docentes. Os critérios para os afastamentos estão explicitados nos editais da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação- PROPPI, bem como a sistemática de classificação que orienta a concessão, com base no mérito e importância do projeto para o IFSC. No terceiro objetivo específico, esses critérios voltam a ser mencionados, visto terem sido citados pelos respondentes nos questionários aplicados.

O objetivo específico c, identificar quais fatores favoráveis e desfavoráveis à motivação, podem interferir na procura por

qualificações pelos docentes que recebem o RSC, foi encontrado analisando-se o resultado da aplicação dos questionários junto aos docentes do IFSC e ficou claro que a grande maioria dos respondentes (74,6%) possuem RSC, portanto, utilizam esse mecanismo de aumento no salário. O RSC III é o nível que a maioria dos respondentes possui e confirmou o fato de que a maioria dos docentes são mestres. Sobre o interesse em continuar se qualificando, as respostas obtidas perfazem 90,4% dos respondentes, e isso deixa claro que os docentes do IFSC, de fato, não pretendem estagnar a sua trajetória acadêmica e profissional, e os motivos que os levam a buscar as qualificações ficaram explícitos nas respostas da questão 4, onde o fator desenvolvimento pessoal aparece como o principal motivo para a continuidade das qualificações, seguido de possibilidade de trabalhos em pesquisa e extensão e reconhecimento profissional. Portanto, as respostas denotam que os docentes têm compreensão do contexto educativo no qual estão inseridos e possuem perspectivas positivas acerca de si mesmos e da importância do reconhecimento do seu trabalho perante aos demais docentes, discentes e a comunidade em geral. Outro fator motivacional apontado foi o de poder atingir o último nível na carreira (Classe Titular), o que corrobora com o que foi citado no primeiro objetivo específico.

Outro questionamento que fez parte do terceiro objetivo específico está relacionado a motivos que podem interferir na continuidade das qualificações. Embora tenha sido uma minoria de respondentes, conforme confirmado nas respostas da questão 5 e apresentado no gráfico correspondente, é conveniente apontar que a distância do Câmpus ou local de moradia foi citado como fator que provoca o desinteresse em continuar se qualificando. Outro fator citado foi o número reduzido de vagas ofertado pelos editais de afastamento. Quanto ao apoio dos Câmpus para as qualificações, 67% responderam que sentem apoio, o que pode expressar o entendimento de que a gestão possui a vontade de estabelecer e concretizar políticas de desenvolvimento quanto à carreira dos docentes. O que pode ser aproveitado para facilitar as qualificações docentes, pois ao serem perguntados sobre isso, a maior oferta de vagas nos editais de afastamento, maior tempo para se afastar e bolsas de apoio financeiros são fatores motivacionais que os Câmpus poderiam buscar no sentido de incentivo aos docentes. Um fator mencionado nesta questão e que fez parte da opção “outros” foi a importância que os docentes dão aos cursos de formação continuada e atualização para melhoria da prática docente.

Ficou demonstrada uma percepção positiva dos docentes em se qualificarem e também que eles percebem essa intenção por parte do IFSC. A concepção de educação profissional e tecnológica deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais e o desenvolvimento individual. As oportunidades de crescimento influenciam sobremaneira no ambiente de trabalho e na cultura das instituições.

Como recomendação para trabalhos futuros, sugere-se ouvir os Doutores e Pós-Doutores a respeito do RSC e também sobre como este deveria ser tratado. Analisar os fatores relacionados à idade dos docentes e a proximidade da aposentadoria. Ouvir os servidores técnicos administrativos no intuito de conhecer suas impressões quanto ao assunto. Fazer um estudo sobre o impacto financeiro do RSC no orçamento dos Institutos Federais.

Outro trabalho, talvez no âmbito de Doutorado, seria fazer uma comparação com outros Institutos Federais espalhados pelo território nacional e tentar quantificar as diferenças e propor uma “resolução” unificada para todos, substituindo os modelos existentes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mário de Souza. **Elaboração de Projeto, TCC, Dissertação e Tese: Uma abordagem simples, prática e objetiva.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2014.

ASSIS, Luís O. M. **Efeitos organizacionais da implantação de metas e remuneração variável por desempenho: o caso da segurança pública em Minas Gerais.** Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996. Disponível em: < <https://goo.gl/IgPE07>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

_____ Lei nº 11. 091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. **Presidência da República**, Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<https://goo.gl/EspQD>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

_____ Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/7yHkY>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

_____ Lei nº 12. 772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. **Presidência da República**, Brasília, DF, 2012. Disponível em: < <https://goo.gl/B9Xtx>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

_____ Resolução nº 1 de 20 de fevereiro de 2014 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica-MEC. Dispõe sobre a criação do Conselho Permanente de Reconhecimento de Saberes e Competências. Disponível em: <<https://goo.gl/A62Mwg>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Modelos de Gestão em Organizações Públicas**: Teorias e Tecnologias para análise e transformação organizacional. Caxias do Sul, RS: Educs, 2011.

BRITO, D.S; CALDAS, F.S. A Evolução da Carreira de Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) nos Institutos Federais. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica**. N. 10, Vol. 1, 2016.

CAVAZOTTE, Flávia de Souza Costa Neves. Cultura de aprendizagem contínua, atitudes e desempenho no trabalho: uma comparação entre empresas do setor público e privado. **Revista da Administração Pública**, Vol.49, n.6, p. 1555-1578.ISSN 0034-7612, Dez 2015.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COLOMBO, Sonia Simões (Org.). **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília: INEP, 2007. Série Documental. Textos para discussão.

FABRE, Larissa. Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC): conflito com a capacitação? **VIII Congresso CONSAD de Gestão Pública**, Brasília, Maio de 2015.

FARAH, Marta Ferreira Santos. Análise de políticas públicas no Brasil: de uma prática não nomeada à institucionalização do "campo de públicas". **Rev. Adm. Pública**, Dez 2016, vol.50, no.6, p.959-979. ISSN 0034-7612.

FARO, Júlio Pinheiro. Políticas públicas, deveres fundamentais e concretização de direitos. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 10, n. 1, 2013 p. 250-269.

FERRARESI, A. L. Sugerindo estratégias de gerência para IFES. In: MELO, P; COLOSSI, N. (Org.). **Cenários da Gestão Universitária na Contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004. p. 327-342.

FRANK, Sue A.; LEWIS, Gregory B. Government employees: working hard or harly working? **American Review of Public Administration**, v. 34, n.1, p.36-51, 2004.

GASPARINI, Diógenes. **Direito Administrativo**. São Paulo: Saraiva, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Gestão de Pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2014.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.2, p. 57-63, mar./abr.1995.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2007.

HEIDEMANN; Francisco. **Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento**. In: HEIDEMANN, Francisco; SALM, José Francisco. Políticas públicas e desenvolvimento. Bases epistemológicas e modelo de análise. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

IFSC. Conheça os Câmpus do IFSC. Disponível em: <<https://goo.gl/7POyNM>>. Acesso em 10 set. 2015.

_____. Instrução Normativa n° 05/2016. DEIA. Estabelece a operacionalização do Plano e Relatório Semestral de Atividade Docente (PRSAD), incluindo o processo de submissão, avaliação, publicação de resultados, e sanções relativas ao seu descumprimento, através da solução PSAD-web.

_____. Plano de desenvolvimento institucional 2011–2015. Capítulo 7. **Organização e Gestão de Pessoal**. Disponível em: <<https://goo.gl/QxBVaj>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

_____. Plano Semestral de Atividades Docentes (PSAD). **Estatísticas e Informações acadêmicas**. Disponível em: <<https://goo.gl/zPPgmT>>. Acesso em: 12 jul 2017.

_____ PSAD em números: **distribuição da carga horária docente**: 2016. DEIA. Publicação do IFSC, Florianópolis, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/WnTQcf>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

_____ Resolução nº19 de 03/05/2012. CDP. Afastamento para Pós-Graduação. IFSC 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/VyO7a8>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

_____ Resolução nº 23. CONSUP. Aprovar a **regulamentação das atividades dos docentes** do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Santa Catarina. IFSC 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/PpngFV>>. Acesso em: 11 ago 2017.

_____ Resolução nº29 de 24/07/2014. CONSUP. **Regulamentação do Reconhecimento de Saberes e Competências**. IFSC 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/g4UqLe>>. Acesso em: 11 ago 2017.

_____ Resolução nº 64. CEPE. Aprova a regulamentação que estabelece **limites de cargas horárias para as atividades de ocupação docente** previstas na Resolução CONSUP 23/2014. IFSC 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/LSkr5y>>. Acesso em: 11 ago 2017.

KLEIN, Fábio Alvim; MASCARENHAS, André Ofenhejm. Motivação, satisfação profissional e evasão no serviço público: o caso da carreira de especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental. **Rev. Adm. Pública**, Fev 2016, vol.50, no.1, p.17-39. ISSN 0034-7612.

LACOMBE, Francisco. **Recursos Humanos**: princípios e tendências. São Paulo: Saraiva, 2011.

LIBERA, Maria Cândida Della. Carreira em “Y” e retenção de talentos. **Revista BSB**, Edição 27/7/2011.

MADEIRA, José Maria Pinheiro. **Administração Pública**. Tomo II. Rio de Janeiro: Elsevier. 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos da Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 2010.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Introdução à Administração**. São Paulo: Atlas, 2011.

MENDES, A. R. **Saúde docente: uma realidade detectada – em direção ao bem-estar e a realização profissional**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MOLL, Jaqueline. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo – Desafios, Tensões e Possibilidades**. Artmed: Porto Alegre, 2010.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D.; JESUS, S. N.; HERMÍNIO, C. I. Universidade: auto-imagem, auto-estima e auto-realização. **UNirevista**, São Leopoldo, v. 1, n. 2, p. 1-13, abr. 2006. Disponível em: 13 . Acesso em: 25 out. 2011.

ORTIGARA, Claudino; GANZELLI, Pedro. **Regulação nas Políticas para a Educação Profissional nos Governos FHC e Lula: trabalho e cidadania**. 2011.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PACHECO, José Augusto. A (difícil) construção da profissionalidade docente. **Revista Educação**. V.29, n.2, p.11-15, Santa Maria, 2004. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/ce/revista>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

PAIVA, Giovanni Silva. Recortes da formação docente da educação superior brasileira: aspectos pedagógicos, econômicos e cumprimento de requisitos legais. **Ensaio: avaliação das políticas públicas e educação**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 66, p. 157-174, jan./mar. 2010.

PANTOJA, Maria Júlia. CAMÕES, Marizaura R. de Souza. BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de Pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília. ENAP, 2010.

RODRIGUES, Weslei Alves; REIS NETO, Mário; TEIXEIRA, Cid Gonçalves Filho. As influências na motivação para o trabalho em ambientes com metas e recompensas: um estudo no setor público. **Rev. Adm. Pública**, Fev 2014, vol.48, no.1, p.253-273. ISSN 0034-7612.

SANDE, Iêda Carvalho; COSTA, Naidinalva Fernandes da Silva da. "Qualificação docente: evasão e estratégias de prevenção." **Desenvolvimento Profissional e Apoio ao Corpo Docente**. Relatório de pesquisa e investigação científica. Rio de Janeiro: Estácio, 2011.

SILVA, Reinaldo O. **Teorias da Administração**. São Paulo: Pearson, 2013.

USP – Universidade de São Paulo. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação** – 1998. São Paulo: USP, 1998. Disponível em: <<https://goo.gl/6dZlIga>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

TIMM, Jordana Wruck; STOBBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Moriño. Psicologia Positiva e bem-estar docente: Estado de Conhecimento (CAPES, 2011-2012 **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 228-239, jul.- dez. 2014.

VASSÃO, Adriane Meyer. Formação Docente e Educação para Todos. **Journal of Research in Special Educational Needs**, August, Vol.16, pp.530-533.2016.

VICENTE, Victor Manuel Barbosa. Políticas Públicas: uma contribuição sucinta à edificação de um modelo para sua análise. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 4, n. 1, 2014 p. 28 -47.

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Educação e Sociedade** 24.85: 1125-1154.2003.

ANEXOS

ANEXO A – Linha do tempo da história do IFSC



ANEXO B – O IFSC em Santa Catarina



Fonte: <http://www.ifsc.edu.br/cliقة-veja-mapa-sc>

APÊNDICE

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos docentes do IFSC para coleta de dados acerca da continuidade de qualificação docente

Prezado professor(a):

Estou concluindo minha Dissertação de Mestrado Profissional em Administração Universitária (PPGAU - UFSC), com o tema "O Reconhecimento de Saberes e Competências no âmbito do Instituto Federal de Santa Catarina e a continuidade da qualificação docente".

Convido a responder anonimamente este questionário online que faz parte da coleta de dados da pesquisa, assinalando a opção que melhor representa a sua percepção quanto ao RSC e a qualificação docente.

Asseguramos a confidencialidade de suas informações e garantimos que os dados provenientes do estudo serão usados exclusivamente para fins de pesquisa.

Agradecemos por sua disponibilidade e atenção.

Larissa Fabre (Mestranda)

Mário de Souza Almeida (Orientador)

Prezado Professor(a),

Para garantir sua participação, é necessário preencher todos os campos e submeter o questionário ao final. O tempo estimado para resposta é de aproximadamente dois minutos.

Agradecemos por sua disponibilidade e atenção.

Larissa Fabre (Mestranda)

Mário de Souza Almeida (Orientador)

1) Você possui RSC?

- Sim
- Não
- Tramitando

2) Qual nível de RSC possui?

- RSC I
- RSC II
- RSC III
- Não possuo/Tramitando

3) Mesmo tendo recebido o RSC, você tem interesse em continuar se qualificando (especialização, mestrado, doutorado)?

- Sim

- Não
- Talvez
- Não sei responder

4) Se você tem interesse, quais os motivos que o levam a buscar as qualificações oferecidas?

- Desenvolvimento pessoal
- Prestígio
- Captação de bolsas como da CAPES
- Reconhecimento profissional
- Possibilidade de trabalhos em pesquisa e extensão
- Outras: _____:

5) Se não, quais os motivos que o levam a NÃO ter interesse nas qualificações?

- Disponibilidade de horários
- Desinteresse devido à compensação financeira
- Falta de estímulo no Câmpus
- Os Editais internos não facilitam o processo de seleção com poucas vagas
- Os cursos de pós-graduação estão distantes do Câmpus ou local de moradia
- Outras: _____:

6) Você sente apoio (estímulo) do seu Câmpus para as qualificações dos servidores?

- Sim
- Não
- Talvez
- Não se Aplica

7) Quais fatores você entende que facilitariam as qualificações docentes?

- Maior oferta de vagas, em editais internos de afastamento, pela PROPPPI
- Maior período de tempo para o afastamento
- Mais acesso a bolsas de apoio financeiro
- Auxílio Moradia
- Ascensão na carreira
- Outras: _____:

8) Na sua percepção, o IFSC tem demonstrado ser importante a qualificação docente?

- Sim
- Não
- Não sei responder

9) De que forma o IFSC valoriza a qualificação docente?

- Melhoria contínua da formação do corpo docente
- Ampliação da qualidade do ensino
- Fortalecimento do ensino, pesquisa e extensão
- Para melhorar o índice, relação de mestres e doutores, nas avaliações feitas pelo MEC-SETEC
- Não valoriza
- Outras: _____:

10) Se não valoriza, por quê?