

## GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG\*

THE IMPLICATIONS OF TEACHING ENCOURAGEMENT BONUS IN THE PRACTICE OF THE SCHOOL OF NURSING OF THE UFMG

GRATIFICACIÓN DE ESTIMULO A LA DOCENCIA Y PRACTICA DOCENTE EN EL COTIDIANO DE LA ESCUELA DE ENFERMERÍA DE LA UFMG

Sandra Regina da Costa Saár\*\*  
Maria de Lourdes Rocha de Lima\*\*\*

### RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar as implicações da gratificação de estímulo à docência (GED) na prática dos docentes da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais (EE/UFMG). Optamos por um estudo exploratório realizado à luz da abordagem qualitativa. Foram sujeitos deste estudo: docentes da EE/UFMG e gestores da UFMG. Foi possível constatar que a implementação da GED instalou uma nova cultura na EE/UFMG, denominada por nós "cultura do assoberbamento", a qual evidencia uma corrida produtivista, em que as pessoas empenham-se em fazer sempre mais, sem uma reflexão crítica sobre o significado político de tais ações.

**Palavras-chave:** Avaliação de Desempenho; Ensino; Salários e Benefícios; Docente de Enfermagem

### Primeiros passos

**O** momento histórico retrata um tempo em que os processos de avaliação na Universidade buscam um maior controle da prática docente, visando direcionar a produção na pesquisa, na extensão e na divulgação da produção acadêmica publicada.

Tive a oportunidade de participar, em 1998, do movimento docente em prol de reajuste salarial que antecedeu o processo de instituição da Gratificação de Estímulo à Docência (GED). Os discursos que se ouviam despertaram meu interesse e curiosidade sobre o que aconteceria com os docentes, a partir daí.

O primeiro processo avaliativo para fins de concessão da GED e, mais uma vez, as reações e os discursos ouvidos chamaram-me a atenção. Contudo, não conseguia perceber em

minha prática o que os pares deixavam implícito em suas falas: "produtividade agora é a moeda da universidade".

Braskamp & Ory <sup>(1)</sup> afirmam que o critério de escolha e a forma de medir e avaliar o trabalho docente podem ter impacto positivo ou negativo sobre o modo deles empregarem o tempo, talento e energia que possuem.

Como estariam se comportando, realmente, os docentes da EE/UFMG ante os processos avaliativos do desempenho docente implementado para a concessão da GED? Qual era a postura assumida pelos docentes da EE/UFMG perante a Gratificação de Estímulo à Docência (GED)? De que forma tal gratificação poderá alterar a organização do trabalho pedagógico?

Este trabalho tem por objeto de estudo a avaliação do desempenho da docência do ensino superior, e seu objetivo é analisar as implicações da implantação da GED na prática docente no cotidiano\* da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais.

\* Neste estudo, o vocábulo 'cotidiano' é empregado para designar o "dia-a-dia" dos docentes, qual seja, como estão organizadas as tarefas diárias dos docentes.

\* Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da UFMG.

\*\* Enfermeira; Mestre em Educação pela FAE/UFMG; Professora da Escola de Enfermagem da UFMG.

\*\*\* Doutora em Educação; docente da Faculdade de Educação da UFMG; Orientadora do Programa de Pós-Graduação FAE/UFMG.

Endereço para correspondência:  
Escola de Enfermagem da UFMG  
Av. Alfredo Balena, 190 • Santa Efigênia  
30130-100 • Belo Horizonte • Minas Gerais

## A docência no ensino superior

A prática docente universitária fundamenta-se em três pilares – ensino, pesquisa e extensão – indissociáveis, de acordo com a Constituição de 1988, mas que no cotidiano universitário ainda não interagem e são tratados como funções distintas e desvinculadas por muitos daqueles que constituem o universo acadêmico.

Ainda temos docentes que ensinam, docentes que pesquisam e docentes que entendem a extensão tão-somente como uma forma de complementação salarial. Muito embora desenvolvam as três atividades, direcionam cada uma delas para clientelas distintas e com interesses diferenciados. Tal fato pode ser justificado por uma imposição administrativa ou, mesmo, pela não compreensão da indissociabilidade que deve existir e pela não visualização de que é por meio dos conflitos e contradições identificados no exercício destas funções e da possibilidade de correlações e reflexões também aí originadas que a produção de conhecimento ganha impulso e propicia a intervenção na realidade.

É pouco provável que alguém consiga desenvolver uma atividade didática sem que tenha disponíveis recursos materiais, humanos e financeiros, e sem contar com políticas e estratégias gerais para a educação. Temos então caracterizado o quarto pilar da docência – a gerência. As atividades gerenciais exercidas no universo institucional somam-se às atividades de ensino, pesquisa e extensão, significando que o docente divide seu tempo em dois espaços profissionais distintos, que se complementam mas que requerem dedicação semelhante e, algumas vezes, exclusiva, devendo fazê-lo com qualidade.

O ensino superior de enfermagem no Brasil teve início em 1923<sup>(2)</sup>, com a criação da Escola de Enfermagem Ana Néri.

## Avaliação do desempenho docente

A avaliação é uma temática conhecida e debatida em diferentes áreas do saber, como na educação, na economia e na administração. Discute-se, com frequência, em diferentes locos, a qualidade dos produtos, da educação, da saúde e de vida. Todas essas discussões são pautadas em uma avaliação.

No cenário profissional, avaliamos ou somos avaliados todo o tempo. Tal avaliação requer critérios claros e bem-definidos, ou seja, critérios objetivos. A avaliação ganha funções específicas e passa a congrega o indivíduo e o outro ou outros<sup>(3)</sup>.

Nesses momentos, somos, na maioria das vezes, tomados por um "incômodo", uma sensação de "todo-poderoso", aquele que vai julgar e definir o destino do outro<sup>(4)</sup>. Enfim, *avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, [...] a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação*<sup>(5)</sup>.

Serão o julgamento e a classificação as únicas funções da avaliação?

Respondemos à questão enunciada, tomando por referência Ristoff,<sup>(6)</sup> Perrenoud<sup>(5)</sup> e Dias Sobrinho,<sup>(7)</sup> afirmando que a avaliação não só julga e classifica; ela tem função pedagógica, formando e educando. Concordamos com Lima,<sup>(8)</sup> que considera a avaliação *um processo social, interativo, uma construção histórica que acompanha toda a existência humana, portanto, seu campo é tão vasto quanto o campo da prática*<sup>(8)</sup>.

Belloni<sup>(9)</sup> afirma que, ao se falar de avaliação, em particular de avaliação da educação superior, *a questão central é a avaliação acadêmica, isto é, do trabalho intelectual, sua qualidade e relevância*. A autora destaca duas tendências principais da avaliação institucional, quais sejam: *a do controle e hierarquização entre instituições e a da melhoria e mudança em seu funcionamento*. A primeira tendência, do controle e hierarquização, estabelece *rankings*, seleciona os "melhores" e incentiva-os por meio de financiamento. A segunda, a da melhoria e mudança em seu funcionamento, orientada por uma lógica de transformação, visa à construção da qualidade e da excelência. Nesta perspectiva, *adota critérios que combinam mérito e relevância científica e acadêmica com relevância e efetividade social*.

*As crises das relações entre universidade, estado e mercado e as conseqüentes crises internas tornam inevitável a avaliação institucional, como instrumento considerado hoje irrecusável, por distintas razões*<sup>(9)</sup>.

Esta afirmativa ressalta a importância da avaliação institucional em face de um contexto social em que as políticas sociais e públicas padecem de um progressivo enfraquecimento. A diminuição do financiamento público *abala a estabilidade histórica das universidades, e estas são chamadas a participar mais e mais dos esforços pela superação das carências agudas em amplos setores da vida social e econômica*. O cenário que se configura produz questionamentos a respeito de produtividade e eficiência, gerando a necessidade de avaliação<sup>(7)</sup>.

Em nosso entendimento, a avaliação assume um caráter de "vetor direcionador de mudanças"; ou seja, diagnostica a necessidade de mudar comportamentos, atitudes e habilidades e, conseqüentemente, propõe mudanças que favorecem o crescimento individual e coletivo. Contudo, não podemos omitir outras formas diretivas que um processo avaliativo pode assumir: a de direcionador de comportamentos a serem instalados em um grupo humano; e a de fator dispersivo na organização de grupos emergentes, retardando o alcance de suas metas, pela direcionalidade imposta por grupos dominantes<sup>(9,10)</sup>.

A avaliação da docência direciona-se para o desempenho docente na área de ensino, compreendendo os conteúdos, a didática e a produção de material pedagógico; na área de pesquisa, a habilidade do pesquisador, a qualidade e relevância da produção e a integração da pesquisa com o ensino; na área de extensão, sua inserção em projetos de extensão e a importân-

cia da atividade de extensão para a atividade de ensino sob sua responsabilidade, ou seja, a integração ensino extensão.

### Avaliação institucional

Foi possível constatar que a avaliação é um patrimônio das instituições de ensino nos diferentes níveis. Como tal, é responsável pela produção de extensa literatura. Entretanto, é nos anos de 1980 que os movimentos docentes e as agências governamentais ligadas ao ensino superior discutem a necessidade da avaliação institucional. A avaliação passa a ser o recurso pelo qual as universidades podem justificar-se como instituições socialmente necessárias <sup>(7,6)</sup>.

A temática *avaliação institucional* ganha espaço no início dos anos de 1990. As razões que impulsionaram essa discussão ganharam força em função da crise por que passava a Universidade, cujo caráter público está cada vez mais ameaçado <sup>(7,6)</sup>.

Em 1993, o Ministério da Educação e Desportos cria a *Comissão Nacional de Avaliação* e o *Comitê Assessor*, que implementam o *Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras* (PAIUB), encarregado de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sociopolítico das instituições, promovendo a melhoria da qualidade e a pertinência das atividades desenvolvidas. Essas ações ministeriais, aliadas a outras experiências bem-sucedidas, serviram de alicerce para a construção de um modelo de avaliação institucional de ensino superior, de âmbito nacional, além de contribuírem para a criação de um novo campo de estudos e atuação acadêmica <sup>(11,5,12)</sup>.

A avaliação institucional efetiva-se mediante auto-avaliação, a avaliação interna e a avaliação externa. Todas devem atender aos princípios que garantam a confiabilidade do processo avaliativo.

Ressaltamos que não existe modelo pronto e ideal para qualquer tipo de avaliação. Este é construído quando se tomam como base os objetivos da avaliação e as metas instituídas. A avaliação institucional não difere das demais no tocante a esta temática. Os moldes para a avaliação serão construídos segundo os objetivos a serem alcançados no processo avaliativo, e este, por sua vez, será harmonioso se contar com a adesão e participação de toda a comunidade institucional e se tiver um caráter formador <sup>(13,14)</sup>.

### Avaliação do Desempenho: resultado de Pesquisas

A avaliação institucional atende, dentre outros fatores, ao princípio da globalidade, que busca avaliar o todo. O docente é parte integrante e constituinte deste todo; portanto, também está sujeito a avaliação.

Tal como a atividade docente, a avaliação do desempenho é complexa, na medida em que afeta diretamente a atividade funcional e provoca sensíveis mudanças no comportamento

das pessoas <sup>(15)</sup>. Deve ser, portanto, realizada por diferentes sujeitos e valer-se de métodos de coleta de evidências qualitativos e quantitativos, o que permitirá uma descrição clara do trabalho docente e possibilitará um melhor entendimento desta prática. Entre esses métodos, destacam-se: a avaliação do desempenho do professor pelo aluno, a auto-avaliação do professor, a avaliação do desempenho do professor pelos pares e a avaliação do desempenho do professor pelas atividades docentes e administrativas <sup>(1,15,14)</sup>.

Além dos métodos de coleta de evidências que traduzam claramente a atividade docente, as informações deverão estar isentas de manipulação e dúvidas. A avaliação do desempenho docente deve subsidiar seus próprios objetivos e fomentar o crescimento individual e institucional, respeitando os requisitos de confiabilidade, imparcialidade validade e implicações sociais <sup>(1)</sup>.

Levison <sup>(16)</sup> aponta três funções para avaliação do desempenho:

- *fornecer feedback adequado a todas as pessoas sobre seu desempenho;*
- *servir como base para modificações ou mudanças de comportamento em direção à adoção de hábitos de trabalho mais eficazes;*
- *fornecer aos gerentes dados que possam ser usados para futuras atribuições e remunerações.*

O referido autor ressalta que a maioria dos erros cometidos durante um processo avaliativo decorre do fato de que se avaliam os fins, mas dá-se maior peso aos meios, ou seja, o *como*, o que justifica a insatisfação com a avaliação do desempenho.

### Avaliação do desempenho docente na Universidade Federal de Minas Gerais

A avaliação do desempenho docente da Universidade Federal de Minas Gerais é amparada por seu Estatuto Geral <sup>(17)</sup> e sete resoluções do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão que dispõem sobre o relatório anual de atividades docentes, a progressão horizontal, a atribuição de encargos docentes e os critérios de avaliação dos relatórios individuais.

A avaliação do desempenho é realizada pela Câmara Departamental, por meio da análise dos relatórios individuais, pela Congregação da Unidade Acadêmica, quando da análise dos relatórios departamentais, e pela Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD).

Com a finalidade de subsidiar as análises realizadas pela CPPD, foi criado o Sistema de Informações Acadêmicas (INA), implantado em 1992, que pode ser definido como um banco de dados sobre atividades docentes. O INA coleta, armazena e recupera informações das áreas de ensino, pesquisa, extensão e atividades administrativas exercidas no período de um ano.

## GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG

Além da avaliação do desempenho pautada nas informações do INA e aquelas estabelecidas por legislação específica que atendem a demandas administrativas internas e do MEC, os docentes da UFMG são também avaliados quanto ao seu desempenho para recebimento da Gratificação de Estímulo à Docência do Magistério Superior (GED).

### A GED

Essa gratificação foi instituída pela Lei n. 9678, de 3 de julho de 1998, <sup>(18)</sup> e é devida aos ocupantes dos cargos efetivos de professor do terceiro grau lotados e em exercício nas Instituições Federais de Ensino Superior vinculadas ao Ministério da Educação e Desportos (MEC). A GED é uma gratificação salarial concedida mediante processo avaliativo, para o qual são atribuídos pontos ao docente pelas atividades desempenhadas no ensino, pesquisa e extensão, até o máximo de 140, dos quais 120 podem corresponder a hora aula. Esta avaliação obedece a critérios estabelecidos pela Comissão Nacional, designada pelo MEC e prevista na Lei n.9678, <sup>(19)</sup> devendo ser realizada anualmente.

A proposta avaliativa da Universidade Federal de Minas Gerais para concessão da GED tomou por referência as regulamentações ministeriais e aquelas já institucionalmente praticadas.

Dagnino, <sup>(10)</sup> analisando o programa de avaliação de desempenho acadêmico, aponta que a mudança cultural, institucional e individual dos professores provocada pela GED oferece a oportunidade de mudar comportamentos futuros perante as políticas do Executivo. Ele destaca que a GED evidencia de *forma cabal e generalizada a necessidade da Avaliação Institucional de cada uma das IFESs*. Salienta, também, o desafio colocado pela GED, qual seja, o da convivência com a

*mudança decorrente da substituição de um estado desenvolvimentista por um outro que apenas sanciona os interesses dos atores dominantes, aloca recursos a seus projetos e 'avalia' seu desempenho, que implica no advento da autonomia.*

O autor realça que é necessário adotar estratégias que *amenizem pontos negativos, potencializem os positivos, não permitam a manutenção do 'status quo' que queremos mudar permitindo aproveitar o espaço que podemos ocupar na elaboração da política do ensino superior.*

Outros dois autores que se dedicaram ao estudo da GED, ainda em seus primórdios, são Catani & Oliveira <sup>(19)</sup>. A análise preliminar que realizaram sobre os efeitos da GED no ensino superior vem mostrar que ela já desencadeou mudanças significativas na vida das IFESs e que outras tantas podem se consolidar, beneficiando-se dos efeitos GED. Para os autores, a finalidade principal da GED é estimular as mudanças no comportamento docente e na natureza do trabalho acadêmico.

Afirmam que nos últimos anos nenhuma outra medida ou processo de avaliação teve maior impacto no padrão de gestão das IFESs e no trabalho acadêmico.

### Descrivendo o caminho trilhado

Considerando que o tema abordado é novo na estrutura da carreira universitária, havendo pouca produção na área, e que o grau de referenciamento para fundamentar questionamentos mais intensivos tem caráter preliminar, optamos por um estudo exploratório realizado à luz da abordagem qualitativa.

O estudo foi desenvolvido na Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais (EE/UFMG), após a obtenção do consentimento da diretora da referida escola e refere-se ao período de 1998 a 2000. A EE/UFMG foi criada em 7 de julho de 1933, pelo Decreto n.10.952, sendo uma unidade acadêmica da Universidade Federal de Minas Gerais desde 28 de fevereiro de 1968, quando foi desanexada da Faculdade de Medicina, pelo Decreto n. 62.317.

A população deste estudo compõe-se dos docentes da EE/UFMG e por um grupo de gestores da UFMG constituído por pró-reitores, presidente da Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) e presidente da Comissão local da GED da Escola de Enfermagem.

Para constituir a amostra deste estudo, realizamos uma "sondagem" de campo, por meio de uma carta em que solicitamos aos docentes que selecionassem, na grade curricular, as disciplinas que julgassem fundamentais para a formação de enfermeiros. Foram excluídas as disciplinas do Instituto de Ciências Biológicas (ICB), por não serem ministradas por docentes da EE/UFMG. A seguir, apurou-se a frequência das disciplinas mais indicadas, compondo uma lista com apenas dez, das quais foram selecionados aqueles professores que tinham vivenciado sua prática pedagógica na escola, acompanhada da elaboração do Relatório de Atividades – Programa INA –, e que a partir de 1998 também haviam participado da pontuação da GED, ou seja, profissionais docentes que tivessem no mínimo cinco anos de experiência de ensino universitário.

No Departamento de Enfermagem Básica, foram, selecionados onze docentes; no Departamento de Enfermagem Materno-Infantil, doze; no Departamento de Enfermagem Aplicada, dez, perfazendo um total de trinta e três docentes. Desses, apenas vinte e dois aceitaram participar da pesquisa. A amostra ficou, então, constituída de vinte e dois docentes da Escola de Enfermagem e cinco docentes gestores da UFMG, perfazendo um total de vinte e sete sujeitos.

Os dados foram coletados no período de junho a dezembro de 2000, utilizando três tipos de instrumentos: *consulta a documentos, questionários e entrevistas semi-estruturadas.*

A consulta a documentos possibilitou-nos obter informações relacionadas às pontuações alcançadas pelos docentes

## GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG

nos quesitos estabelecidos pela GED. Consultamos ainda os relatórios de avaliação departamental e os relatórios de atividades dos docentes encaminhados e coordenados pela CPPD/UFMG.

A coleta de dados por meio do questionário possibilitou-nos um diagnóstico das práticas docentes desenvolvidas na EE/UFMG nos últimos cinco anos, como também a caracterização dos docentes que foram sujeitos deste estudo. As entrevistas objetivaram investigar a opinião dos docentes da EE/UFMG sobre a avaliação do desempenho docente, em especial os critérios adotados para atribuição da GED, e a percepção dos mesmos sobre suas práticas após a implementação da GED.

A fim de garantir o sigilo e preservar o anonimato dos entrevistados, atribuiu-se a cada um deles um codinome. Seus discursos são identificados por este codinome mais a consoante "G" e um numeral, quando se referir a gestores, e da consoante "D" e um numeral, quando se referir a docentes.

### Organizando os dados

Optamos por organizar, apresentar e analisar os dados em dois bancos de dados. O primeiro reúne os dados oriundos do questionário e o segundo os dados originados da consulta a documentos e das entrevistas. Cada um desses bancos de dados representa um momento distinto do estudo, necessitando, portanto, de tratamento diferenciado, para posteriores inter-relações possíveis.

O questionário proposto era formado por cinco questões abertas, e para organizar os dados procedemos a uma leitura preliminar, com a finalidade de conhecer o todo. Em seguida, realizamos outras leituras, buscando categorizar as informações e sistematizá-las, agrupando as semelhanças e as diferenças das respostas. Ao mesmo tempo, buscamos sintetizar e significar o pensamento dos respondentes em relação à prática pedagógica da EE/UFMG.

Os dados oriundos das entrevistas foram organizados da seguinte forma: transcrição das entrevistas em sua totalidade; leitura preliminar, objetivando conhecer o todo; releituras para destacar idéias que representavam a opinião dos entrevistados sobre avaliação do desempenho docente; e grupamento das falas, mediante igualdade e divergências, para construção de eixos temáticos e subtemas dos discursos emitidos.

Cinco docentes não devolveram o questionário à pesquisadora, resultando em perda na obtenção de dados. Contudo, a amostra não sofreu alteração, uma vez que as entrevistas foram realizadas com todos os sujeitos selecionados.

### O que revelam os dados

Iniciamos a apresentação e análise dos dados pelo banco de dados originado nos questionários.

### *Conhecendo a prática pedagógica dos docentes da EE/UFMG*

Atendendo ao propósito de permitir ao leitor uma identificação dos sujeitos da pesquisa, apresentamos no Quadro 1 algumas de suas características. É possível observar que pouco menos da metade possui o grau de doutor, a maioria é mulher e daqueles que informaram a idade todos têm idade acima de quarenta e um anos, trabalham em regime de dedicação exclusiva e exercem a docência há no mínimo sete anos.

Observamos que entre aqueles que informaram o tempo de docência, há uma distribuição equitativa entre aqueles com mais de vinte anos de exercício e daqueles com menos de vinte anos. Portanto, são experientes e conhecem as formas de avaliar o desempenho docente adotadas pela UFMG, constituindo-se em fonte de informação relevante para este estudo. Todos os sujeitos desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão. Alguns coordenam projetos de pesquisa, outros coordenam projetos de extensão.

A análise do processo de avaliação do desempenho da prática docente no dia-a-dia da EE/UFMG, após a implementação da GED, exigiria uma configuração da prática anterior a ela. Assim, iniciando nosso processo de trabalho pelo conhecimento da prática dos docentes da EE/UFMG, foi possível caracterizá-la da seguinte forma:

- Ao ingressar na escola, os docentes exercem a docência pautados em experiência profissional específica, adotando uma pedagogia de transmissão do conhecimento.  
"Ao ingressar na Escola me senti despreparada para ensinar. Pensava que, com o decorrer do tempo, a Escola fosse oferecer treinamento e capacitação pedagógica. Isso não ocorreu." (NEFRITA D19)
- Os docentes reconhecem a importância das atividades de ensino, pesquisa e extensão; afirmam que estas devem acontecer de forma integrada, uma sustentando a outra. Contudo, não atuam dessa forma.  
"Considero que estes três aspectos da docência deveriam ser desenvolvidos concomitantemente, ou seja, visando a um mesmo fim, o ensino e a aprendizagem. No entanto, cada uma destas atividades é desenvolvida de forma desvinculada, o que gera excesso de trabalho e pouca produtividade." (ESMERALDA D10)
- Ao elaborar seus planos de trabalho, os docentes seguem princípios institucionais e pessoais, sendo que há um predomínio dos primeiros. Eles procuram distribuir equitativamente as atividades de pesquisa e extensão, uma vez que a de ensino é constante.  
"No meu plano de trabalho coloco em linhas gerais as áreas onde vou trabalhar no ano seguinte, dando continuidade às atividades em curso, sem entrar em detalhes. Não há como detalhar atividades que fatalmente serão acrescentadas durante o ano. [...] Na Universidade não há como traçar

**GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO  
DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG**

**Quadro 1** - Caracterização dos sujeitos entrevistados: docentes da EE/UFMG e gestores da UFMG — Belo Horizonte – MG, 2001.

<b>Codônimo</b>	<b>Idade Anos</b>	<b>Sexo</b>	<b>Titulação</b>	<b>Classe</b>	<b>Tempo de docência</b>	<b>Regime de trabalho</b>
Âmbar	49	F	Especialista	Assistente	24 anos	DE
Opala	47	F	Mestre	Assistente	22 anos	DE
Rubelita	48	F	Mestre	Assistente	21 anos	DE
Jadeíta	38	F	Mestre	Assistente	7 anos	DE
Safira	53	F	Mestre	Assistente	23 anos	DE
Olivina	44	F	Mestre	Assistente	18 anos	DE
Quartzo	41	F	Mestre	Assistente	15 anos	DE
Citrina	43	F	Mestre	Assistente	16 anos	DE
Ágata	48	F	Mestre	Assistente	22 anos	DE
Aventurina	48	F	Mestre	Assistente	23 anos	DE
Queratina	*	F	Mestre	Assistente	23 anos	DE
Sodalita	*	F	Mestre	Assistente	T	DE
Alabastro	*	F	Mestre	Assistente	T	DE
Hiddenita	51	F	Mestre	Assistente	18 anos	DE
Cordierita	*	F	Doutor	Adjunto	T	DE
Copal	*	F	Doutor	Adjunto	T	DE
Nefrita	46	F	Doutor	Adjunto	17 anos	DE
Esmeralda	56	F	Doutor	Adjunto	26 anos	DE
Água-Marinha	43	F	Doutor	Adjunto	17 anos	DE
Zircão	44	M	Doutor	Adjunto	17 anos	DE
Ametista	48	F	Doutor	Adjunto	16 anos	DE
Diamante	*	F	Doutor	Adjunto	22 anos	DE
Topázio	*	F	Doutor	Adjunto	T	DE
Rubi	*	M	Doutor	Adjunto	T	DE
J. Vermelho	*	M	Doutor	Adjunto	T	DE
Olho Tigre	*	M	Doutor	Adjunto	T	DE
Kunzita	48	F	Doutor	Adjunto	16 anos	DE

\* Não foi informado  
Fonte: Questionários respondidos pelos sujeitos da pesquisa

todas as metas, pois muitas atividades são atropeladas pela urgência de outras." (O grifo é da própria AMETISTA D15)

- As atividades didáticas são planejadas diferentemente pelos vários grupos de docentes. Não há um projeto único, embora o marco conceitual do currículo proponha um eixo norteador pautado na Pedagogia da Problematização e construído de forma a interligar os departamentos na discussão, pesquisa e reflexão dos problemas da saúde social.

"A elaboração dessas atividades é geralmente feita em conjunto com outros professores [...] busco isoladamente atualizar-me em relação ao assunto da disciplina [...] Trabalhar em conjunto tem pontos negativos, tais como: falta de tempo para agendar encontros, divergências teóricas que nem sempre são resolvidas na elaboração das atividades didáticas." (JADEÍTA D12)

- Ainda em relação às programações de atividades didáticas, os docentes fazem referência a um dificultador: a necessida-

de de procurar e de estabelecer campos de ensino clínico. Foi possível constatar que não há menção da participação do discente no processo.

- A prática docente dos últimos cinco anos é caracterizada por uma capacitação maciça do corpo docente em nível de mestrado e doutorado. É, também, acompanhada por um aumento das demandas de trabalho e por uma cobrança de produtividade.

"Há cinco anos, a prática docente era mais elaborada no coletivo dos docentes de cada área. Hoje, a escola cresceu. A Universidade não é mais a mesma. As exigências por atualização, capacitação, titulação, pesquisa e publicação aumentaram muito." (SAFIRA D14)

Tendo caracterizado a prática docente da EE/UFMG anterior à implantação da GED, foi possível dar continuidade ao trabalho. Buscou-se, então, conhecer a opinião dos docentes sobre a

## GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG

avaliação do desempenho, abordando-se especificamente os quesitos e os critérios adotados para concessão da GED.

A implementação da GED instalou uma nova cultura na EE/UFMG, por nós denominada de "*cultura do assoberbamento*", a qual, exercida pelos professores nas suas relações sociais de trabalho, deixa evidente uma corrida produtivista, levando as pessoas a empenharem-se em fazer sempre mais, orgulhando-se disso, sem uma reflexão crítica sobre o significado político de tais ações.

A "*cultura do assoberbamento*"

Julgamos pertinente explicitar o significado de "*cultura do assoberbamento*". No decorrer da leitura dos discursos originados das entrevistas, percebemos uma similaridade com o discurso de KUNZITA, uma das entrevistadas, que sintetizou sua visão da avaliação do desempenho docente como sendo a "*cultura do assoberbamento*".

"Para mim, hoje em dia, as pessoas correm; é importante que corra [...] é uma coisa assim, quem te viu e quem te vê. Hoje, a Universidade está esquizofrênica. As pessoas estão todas correndo[...] acham bonito correr e dizer que não estão dormindo [...] criou-se uma cultura pós GED, a '*cultura do assoberbamento*'. " (KUNZITA D13)

A consulta aos relatórios da *Comissão Permanente de Pessoal Docente* revela um aumento na produtividade dos docentes da EE/UFMG nos três anos de instituição da GED, o que pode ser constatado no Quadro 2.

O Quadro 2 mostra diferenças significativas quanto à pontuação obtida nos três anos de avaliação para concessão da GED. Pode-se observar que no primeiro ano cinco docentes alcançaram apenas 84 pontos, o que corresponde a 60% da pontuação para concessão integral da GED. Dezesete docentes obtiveram pontuação igual ou superior a 100 pontos, entre os quais doze alcançaram a pontuação máxima (140 pontos), o que revela que esses docentes já desenvolviam atividades correspondentes aos quesitos valorizados para a concessão da GED.

Cabe ressaltar que, no ano de 1998, a EE/UFMG vivenciava o processo de transição curricular e algumas disciplinas deixavam de ser ofertadas e outras ainda não haviam entrado na grade de oferta. Esse fato contribuiu para que alguns docentes tivessem seus encargos didáticos diminuídos e nos permite inferir que talvez seja esta a razão do alcance de apenas 84 pontos uma vez que, para ser avaliado em outras atividades o docente deveria ter um mínimo de oito horas aulas semanais.

Quando nos detemos no ano de 1999, constatamos que há um aumento significativo na pontuação atingida pelos docentes em relação ao ano anterior e que estes valores ultrapassam o valor máximo instituído pela legislação em vigor, que é de 140 pontos. Pode-se observar também que três docentes não alcançaram a pontuação estabelecida em lei. Ao investigar no relatório a justificativa para o fato, constatamos que os docen-

tes em questão encontravam-se em processo de qualificação, com prazo superior àquele que permite concessão de pontuação por qualificação.

Analisando o terceiro ano de concessão da GED, observamos que a produtividade se mantém alta, ultrapassando os 140 pontos estabelecidos para sua concessão integral e que apenas três docentes mantiveram o valor máximo estabelecido.

Quando comparamos as pontuações obtidas no primeiro ano de GED com aquelas obtidas no segundo e no terceiro ano, constatamos que há um aumento gradativo da produtividade, ainda mais acentuado no segundo ano. Quando nos fixamos no terceiro ano, comparando-o com o segundo, podemos constatar que há um decréscimo na pontuação de oito docentes, fato que nos leva a inferir que há prenúncios de acomodação, com provável queda da produtividade no decorrer do tempo; ou seja, a prática docente desenvolvida pós-GED é diferente neste primeiro momento, uma vez que a avaliação cumpre o papel de gratificação financeira, mas tende a assumir um perfil produtivo mediano na ausência de novos estímulos ou de estímulo diferenciado em relação à quantidade e qualidade do produto.

A inferência feita por nós é corroborada por Bergamini<sup>(20)</sup> ao afirmar que pessoas condicionadas, que agem pelo movimento, necessitam de oferecimento ininterrupto de recompensas para continuar agindo.

Quando comparamos os dados deste estudo, relativos à concessão da GED no ano de 1998, com os achados de Belloni,<sup>(21)</sup> relativos à distribuição da GED nas IFESs brasileiras no ano de 1998, constatamos que a tendência da EE/UFMG acompanha a tendência das IFESs. No estudo realizado por Belloni,<sup>(21)</sup> 99,18% dos professores obtiveram alguma gratificação, ao passo que neste estudo todos os docentes obtiveram gratificação. A autora constata que dos docentes que receberam gratificação 64,52% receberam gratificação integral, enquanto no presente estudo 54,54% receberam gratificação total; ou seja, a maioria dos docentes alcançou 140 pontos.

Concluimos que as atividades pontuadas para fins de concessão da GED no primeiro ano guardam estreita relação com as atividades preestabelecidas como específicas à docência universitária no contexto das IFESs e que a maioria dos docentes segue as pontuadas como quesitos da GED, desenvolvendo atividades de ensino conjugadas com extensão ou com pesquisa e gestão.

Ressaltamos que a GED enfatiza as atividades de ensino, destinando a estas 85,71% do total de pontos. Este fato provocou uma reorganização do trabalho por parte de alguns docentes, uma vez que estavam habituados com a avaliação INA, que privilegia a pesquisa e a produção acadêmica. A GED reconduziu-os à sala de aulas.

Ao comparamos as pontuações para a concessão da GED, nos três anos de sua aplicação, foi possível constatar que há um aumento gradativo da produtividade. O aumento foi mais

**GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO  
DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG**

**Quadro 2** - Pontuação obtida para concessão da GED nos anos de 1998, 1999, 2000 pelos docentes da EE/UFMG. Belo Horizonte - MG, 2001.

Codinomes	Pontuação para concessão da GED					
	1998		1999		2000	
	Pontos	%	Pontos	%	Pontos	%
OLIVINA	140	100,00	210	150,00	204	145,71
QUARTZO	84	60,00	181	129,00	216	154,28
CITRINA	84	60,00	163	116,00	271	193,57
ÁGATA	84	60,00	181	129,00	226	161,42
AVENTURINA	114	81,00	130	92,85	222	158,57
HIDENITA	100	71,42	146	104,28	141	100,71
ÁGUA-MARINHA	140	100,00	418	298,57	354	252,85
ESMERALDA	84	60,00	266	190,00	287	205,00
ÂMBAR	127	90,00	203	145,00	267	190,70
CORDIERITA	84	60,00	152	108,57	160	114,28
QUERATINA	140	100,00	257	183,57	253	180,71
JADEÍTA	140	100,00	212	151,42	198	141,42
KUNZITA	122	87,00	163	116,42	180	128,57
SAFIRA	140	100,00	263	187,85	140	100,00
AMETISTA	140	100,00	354	252,85	348	248,57
ALABASTRO	112	80,00	56	40,00	283	202,14
OPALA	140	100,00	241	172,14	208	148,57
RUBELITA	140	100,00	208	148,57	140	100,00
NEFRITA	140	100,00	55	39,28	267	190,71
ZIRCÃO	140	100,00	328	234,28	321	229,28
SODALITA	140	100,00	148	105,71	180	128,57
COPAL	140	100,00	282	201,42	289	206,42

Fonte: Dados obtidos dos relatórios da Comissão Permanente de Pessoal Docente da UFMG

acentuado no segundo ano, mas iniciou uma redução no terceiro. Será que podemos hipotetizar que, a permanecer tais formas de avaliação lineares e descontextualizadas de um modelo crítico de produção acadêmica e de concepção de universidade, poderemos inferir que haverá uma acomodação e automatismos mecanicistas na construção da prática pedagógica dos professores universitários?

Foi possível concluir que as atividades pontuadas para a concessão da GED guardam estreita relação com as atividades consideradas específicas à docência universitária, o que possibilitou aos docentes alcançarem pontuação máxima - ou seja, 140 pontos - pela conjugação das atividades de ensino com uma de extensão ou pesquisa e mais uma de gestão.

Na "cultura do assoberbamento", o processo de trabalho dos professores é caracterizado por uma corrida em busca de atividades que sejam pontuadas para a GED, sem que haja uma preocupação com a qualidade do trabalho desenvolvido. Houve, ao mesmo tempo, uma corrida dos docentes para as salas de aula ou, especificamente, para as atividades de ensino, uma vez que estas permitem alcançar 85% do máximo pontuado. A GED funciona como direcionadora ou organizadora da

prática, ora facilitando, ora dificultando o trabalho da gestão administrativa desse processo.

"... as pessoas têm feito muito mais coisas, procurando registrar muito mais coisas. Estão fazendo, mesmo, numa velocidade que até espanta a gente. Como é que elas dão, e às vezes até mesmo como eu dou conta de fazer tantas coisas ao mesmo tempo, talvez até inconscientemente, dizendo assim: - não, eu tenho que cumprir, eu tenho que alcançar os pontos na GED..." (JADEÍTA D12)

Aqui também é possível hipotetizar que a avaliação por meio da GED constitui germe de uma nova forma de organização do trabalho dos docentes e, possivelmente, uma nova forma de gestão do conhecimento acadêmico e de suas relações com a produtividade.

Pode-se supor ainda que está em embrião na Universidade, como já ocorre nas empresas, as novas formas de relações sociais, que são marcadas por um comportamento competitivo entre os docentes, com estímulo ao individualismo e ao isolamento, o que constitui um paradoxo em face dos valores de socialização e melhor distribuição do conhecimento e das práticas sociais.



"... a GED mudou a prática docente, sim, de muita gente. [...] em relação a minha atividade não mudou tanto, porque eu sou uma pessoa que exerço os quatro tipos de atividades aqui na escola [...] quando vou fazer os planos para o ano seguinte, eu penso na GED [...] para eu poder manter a minha GED, tenho que publicar tantos artigos, participar da Congregação ou da Câmara Departamental..." (COPAL D18)

Outra hipótese a estudar se instaura em relação aos processos políticos envolvidos na forma como se implantou a GED, fragmentando a luta organizada pelos docentes em prol de salários, os quais foram forçados a barganhar com a GED para pôr fim a um movimento grevista, constituindo-se, portanto, em um erro histórico de moldagem de decisão, assumida por eles para não se perder todo o sonho de luta pela dignidade do salário e respeito a si próprios.

"A outra questão da GED é que ela tem um efeito específico, que é de pontuação. Então, isto já é um filtro também na informação, [...]Eu acho que a GED foi um erro histórico. Na realidade, era um processo de aumento salarial; foi um formato de aumento salarial..." (RUBI G5)

"A GED está sinalizando algumas coisas novas, como, por exemplo, estímulo a patente, que é uma vertente da atividade de pesquisa mais tecnológica que não vinha tendo muito reconhecimento acadêmico, mas que está incorporado na GED [...] Nesse ponto, a GED está sinalizando, quer dizer nós estamos conseguindo utilizar este instrumento que é discutível e pode ser até nefasto se for mal aplicado [...] Ela pode ser e está sendo utilizada como um instrumento de política acadêmica. Ela tem esse lado sinalizador mesmo, de "guia", e é importante que tenha." (JASPE VERMELHO G1)

A avaliação para fins de concessão da GED foi considerada por docentes e gestores, um modelo fechado que limita a criatividade dos docentes, não distinguindo competências, não respeitando as necessidades das unidades acadêmicas, além de pontuar as atividades de maneira uniforme. Portanto, não se constitui em modelo avaliativo do desempenho docente.

"Eu acho que a GED é muito parecida com a avaliação da universidade. Assim, ela pega um pacotinho, e todas as unidades da universidade têm que se encaixar naquilo. Então, nunca considera uma necessidade específica daquele momento. Têm que encaixar naquilo, e às vezes no momento a unidade tem outra necessidade." (CITRINA D9).  
"Agora, eu acho que, embora também tenha esse problema de ele ser muito rasteiro e pegar as coisas muito assim linearmente numa avaliação mais quantitativa, mostrou, na realidade, eu acho que de uma forma um pouco limitante, reducionista, mas de uma certa forma ele mostrou quem está fazendo o que, dentro da Universidade." (DIAMANTE G 4)

### Considerações finais

O estudo confirmou o já descrito na literatura específica: ainda hoje, no ano 2001, a docência do ensino superior é exercida por profissionais especialistas sem formação pedagógica voltada para a docência. Consideramos urgente que a EE/UFMG planeje um programa de formação docente que desenvolva competências pedagógicas capazes de permitir o exercício pleno da docência no campo dos saberes de enfermagem.

A avaliação do desempenho realizada na EE/UFMG constituiu-se na modalidade descritiva, sem parâmetros claros e definidos, meramente quantitativa, distanciando-se de um modelo que busque a melhoria do ensino e o aperfeiçoamento docente. Tem cumprido os preceitos de medir e classificar, uma vez que limita-se a verificar a produtividade, fazendo-o de maneira descontextualizada, sem considerar as singularidades de cada unidade acadêmica.

Consideramos que a EE/UFMG deve desenvolver ou, mesmo, aperfeiçoar o processo avaliativo ao qual se submete, fazendo-o de maneira a promover o crescimento profissional de seu corpo docente, o que influenciará a qualidade do ensino.

Ao rever o processo avaliativo da EE/UFMG, não se podem perder de vista os atuais pressupostos de uma avaliação do desempenho, dentre os quais destacamos: a função de fornecer *feedback* às pessoas sobre seu desempenho, assumindo a ênfase da análise, na reflexão sobre os processos de trabalho desenvolvidos, permitindo ao avaliado a participação ativa no processo e a construção coletiva de parâmetros e referenciais para a inovação da cultura da avaliação na Universidade.

### Summary

*The objective of this study is to evaluate the performance of higher education teaching. Considering that the theme is new in the structuring of university careers, with little production in this area and the degree of references to support more intensive questioning is still preliminary, we have chosen an exploratory study using a qualitative approach. The subjects of the study were: teachers of the school of nursing and the administrators of the Federal University of Minas Gerais - UFMG. We found that the implementation of the bonus established a new culture in the school of nursing. We called it the "Culture of Overloading", which, exercised by teachers in their social labor relations, shows a production race in which people are trying to do more and more and are proud of this, without critical reflection about the political meaning of these actions.*

**Key-words:** Employee Performance; Appraisal; Teaching; Salaries and Fringe Benefits; Faculty Nursing

## GRATIFICAÇÃO DE ESTÍMULO À DOCÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA UFMG

### Resumen

*Este estudio tiene la finalidad de analizar las implicaciones de la gratificación del estímulo a la docencia (GED) en la práctica de los docentes de la Escuela de Enfermería de la Universidad Federal de Minas Gerais (EE/UFMG). Optamos por un estudio exploratorio con un enfoque cualitativo. Se analizaron comportamientos de docentes de la EE/UFMG y administradores de la universidad. Se observó y constató que, al incorporar la GED, se instaló una nueva cultura en la escuela, cultura que llamamos "de la soberbia". Ésta pone en evidencia una carrera hacia la productividad donde las personas se empeñan en hacer más y más sin parar para pensar de forma crítica en el significado político de tales acciones.*

**Unitermos:** *Evaluacion del Rendimiento de Empleados; Salarios y Beneficios; Docente de Enfermería*

### Referências bibliográficas

1. Braskamp J, Ory, J. Coleta de evidências aceitáveis e fidedignas. In: Sousa ECBM et al. Avaliação de docentes e do ensino; leituras complementares. Brasília:UNB;1998:11-23.
2. Germano RM. Educação e ideologia da enfermagem no Brasil. 2a. ed. São Paulo: Cortez;1985:118.
3. Lima MLR. Avaliação: avaliar o que? para que? Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2000. 8f. (Mimeografado).
4. McGregor D. Avaliação de desempenho. In: McGregor D. Gestão de pessoas, não de pessoal: os melhores métodos de motivação e avaliação de desempenho. Rio de Janeiro: Campus; 1997:163-173. (Série Harvard Business Review Book)
5. Perrenoud P. Avaliação; da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed; 1999:183.
6. Ristoff DI. Avaliação institucional; pensando princípios. In: Dias Sobrinho JD. Avaliação institucional da UNICAMP; processo, discussão e resultados. São Paulo: UNICAMP;1994: 403.
7. Dias Sobrinho J. Avaliação institucional da educação superior; fontes externas e fontes internas. Universidade e Sociedade 1998; 8 (17):57-61.
8. Belloni IA. GED no contexto da avaliação institucional. Universidade e Sociedade 1998; 8 (17):52-56.
9. Dias Sobrinho, J. Avaliação institucional da UNICAMP; processo, discussão e resultados. São Paulo: UNICAMP;1994: 403.
10. Dagnino RA. GED e o movimento docente; balanço e perspectivas. Avaliação 1999; 4 (3):53-72.
11. Silva TV. Formação do enfermeiro a nível de graduação: percepção do educando sobre a implementação dos programas educacionais. (Dissertação de Mestrado) Rio de Janeiro: Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio de Janeiro; 1986: 167.
12. Nogueira MFL. Mudança organizacional: causas e formas de resistência um estudo da Universidade Federal do Ceará. (Dissertação de Mestrado) Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais; 1991: 135.
13. Amorim A. Avaliação institucional da universidade. São Paulo: Cortez; 1992:149.
14. Sousa ECBM et. al., org. Avaliação de docentes e do ensino: leituras complementares. Brasília: UNB; 1998: 295.
15. Grillo AN. Desenvolvimento de pessoal nas universidades: em busca da qualidade do ensino superior. Florianópolis: Insular; 1996: 110.
16. Levison, H. Avaliação de "que" desempenho? In: McGregor, D. Gestão de pessoas, não de pessoal: os melhores métodos de motivação e avaliação de desempenho. Rio de Janeiro: Campus; 1997:189-202. Série Harvard Business Review Book.
17. Universidade Federal de Minas Gerais. Resolução nº 04/99, de 04 de março de 1999. Belo Horizonte; 2000.
18. Brasil. Ministério da Educação e Desportos. Lei nº 9678 de 03 jul. 1998. Diário Oficial da União, Brasília, 6 de julho 1998.
19. Catani AM, Oliveira JF. Os efeitos da gratificação de estímulo à docência nas universidades federais: considerações preliminares. In: Anais da XXII Reunião Anual da ANPED-Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 1999, Caxambu/MG. Caxambu: SDF Informática, MicroService Microfilmagens e Reproduções Técnicas1999. (CD-ROOM).
20. Bergamini CW. Motivação. 3ª ed. São Paulo: Atlas; 1993: 139.
21. Belloni I. A GED e a política de educação superior. In: Anais da XXII Reunião Anual da ANPED-Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 1999, Caxambu/MG. Caxambu: SDF Informática, MicroService Microfilmagens e Reproduções Técnicas1999. (CD-ROOM).