

# **AVALIAÇÃO DA RESISTÊNCIA À MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma análise do segmento ‘gestores’ de uma universidade pública**

**ANGELA CRISTINA CORRÊA**

Universidade Federal de Santa Catarina

E-mail: [angela.c.correa@gmail.com](mailto:angela.c.correa@gmail.com)

**SILVANA LIGIA VINCENZI**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

[sligie@globocom.com](mailto:sligie@globocom.com)

**FERNANDO DE JESUS MOREIRA JUNIOR**

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

[fmjunior@smail.ufsm.br](mailto:fmjunior@smail.ufsm.br)

**Luiz Eduardo Pizzinato**

Universidade Federal de Santa Catarina

E-mail: [pizzinato22@gmail.com](mailto:pizzinato22@gmail.com)

**PAULA MARTINS NUNES**

Universidade Federal de Santa Catarina

[paulinhamn@gmail.com](mailto:paulinhamn@gmail.com)

**CRISTINE CORRÊA OLIVEIRA**

Universidade Federal de Santa Catarina

[cristineccoliveira@gmail.com](mailto:cristineccoliveira@gmail.com)

## **RESUMO**

Este estudo teve como objetivo avaliar o comportamento de resistência à mudança dos gestores de uma universidade pública. Estudo exploratório de caráter empírico e analítico. A função de gestão, nos âmbitos estratégico e tático é exercida pelos servidores docentes e nos níveis tático e operacional pelos técnico-administrativos (TAEs). Constata-se também que ainda é hegemônico um modelo de gestão de universidades que tem como alicerces a dimensão política por meio da coalizão de grupos de interesses e a competência acadêmica dos gestores. Observa-se que o baixo percentual de resistência à mudança dos gestores, demonstra receptividade à implementação de sistemas de gestão inovadores. Conclui-se este estudo com a seguinte indagação reflexiva: para um alinhamento efetivo das competências e habilidades dos servidores docentes e TAEs com a missão institucional, o modelo de gestão das universidades não deveria contemplar duas carreiras, com qualificações e capacitações distintas: a carreira acadêmica e a carreira gerencial?

**Palavras chave:** avaliação, gestores, resistência, mudança, educação superior.

## 1 INTRODUÇÃO

As universidades têm um relevante papel no desenvolvimento econômico e social bem como na conquista de autonomia científica e tecnológica de uma nação. Neste contexto, a avaliação é uma dimensão importante, a qual permite um diagnóstico das potencialidades e fragilidades do sistema organizacional.

A gestão universitária se constitui de atividades meios e fins. As atividades fins estão relacionadas à missão institucional, ou seja, o desenvolvimento indissociado do ensino, pesquisa e extensão. As atividades meios estão relacionadas aos processos que dão o suporte necessário para a consecução das atividades fins.

Há que considerar que o conhecimento é um ativo intangível primordial para a sustentabilidade de uma universidade. A produção e disseminação do conhecimento científico, tecnológico, artístico e cultural pressupõe um capital intelectual comprometido e motivado. As competências comportamentais e específicas da comunidade acadêmica devem estar alinhadas à missão institucional.

A gestão da universidade, no que tange ao seu modelo estrutural, de planejamento e controle de suas atividades, tem sido objeto de reflexões pela comunidade acadêmica. Inovações e revoluções na gestão do conhecimento em universidades envolvem mudanças, que geram resistências e atitudes.

Em geral as explicações para o fracasso das mudanças recaem nas questões individuais. Porque do ponto de vista individual, a mudança pode provocar respostas não intencionais e originar emoções e reações que variam do otimismo ao medo, podendo incluir ansiedade, ambiguidade, entusiasmo, recusa, resistência e redução do comprometimento (BAREIL; GAGNON, 2004).

A fim de garantir o sucesso na implementação de qualquer sistema ou ferramenta de gestão que envolva inovação, é importante ter uma avaliação da estimativa das possíveis atitudes e reações, pois as mudanças organizacionais dependem da cooperação humana para sua eficácia e efetividade.

Corrêa et al (2012, 2015), expõem que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), consiste em um plano de acompanhamento da concretização de sua missão, objetivos e metas institucionais que se articula com vários sistemas, subsistemas e instrumentos de planejamento e avaliação da educação superior.

Corrêa (2007) e Corrêa et al (2008; 2011; 2012; 2015), arguem que as suas experiências como avaliadores de cursos de graduação, demonstraram que muitos dos instrumentos dos SINAES estão cumprindo uma função meramente formal. Não estão sendo construídos coletivamente, com a participação efetiva da comunidade acadêmica e sociedade, conforme preconizam as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Para tanto, o sistema de gestão integrado denominado Mapa Estratégico da Educação Superior (MEES), foi desenvolvido com o propósito de otimizar a operacionalização do PDI e demais instrumentos, sistemas e subsistemas de planejamento e avaliação da educação superior articulados ao mesmo. Sob a ótica do MEES, o PDI é concebido como um sistema dual e complementar, de medição do desempenho e observação dos padrões arquétipos comportamentais. O MEES se constitui em uma proposta de inovação científica e tecnológica à administração da educação superior (SIGMEES, 2014).

Partindo do pressuposto que o MEES propõe uma inovação na gestão das IES, diferente do que comumente vem sendo realizado, as pessoas envolvidas precisam se adaptar a essas mudanças. Elas necessitarão mudar suas atitudes, seus comportamentos.

Na literatura vários estudos apontam que a taxa de sucesso de mudanças é muito baixo, ou seja, segundo Bareil e Gagnon (2004), salientam que mais de dois terços das iniciativas de mudança não alcançam os resultados desejados, já outros como de Maurer

(1996) e Pascale, Millemann e Gioja (1997) mostraram que pelo menos metade de todas as mudanças propostas tendem ao fracasso.

Corrêa et al. (2011; 2012; 2013), motivados em garantir a eficácia na implementação do MEEES, propõem um instrumento de medida de avaliação da resistência à mudança na educação superior (RAMES). Para fins de aperfeiçoamento do instrumento de medida RAMES, foi realizada uma aplicação piloto para os segmentos que integram a comunidade acadêmica de uma IFES: gestores, discentes, servidores docentes e servidores técnico-administrativos em educação (TAEs).

Este estudo teve como objetivo avaliar o comportamento de resistência à mudança dos gestores de uma universidade pública. A universidade objeto deste estudo é uma instituição federal de educação superior (IFES). A segunda seção expõe o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa. A terceira seção a metodologia. A quarta seção a análise e interpretação dos resultados do comportamento de resistência à mudança dos gestores. E, na quinta seção as considerações finais deste estudo.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este estudo se fundamenta basicamente no seguinte aporte teórico: o papel dos gestores na administração das IFES; e na gestão da mudança: conceitos, resistências e atitudes.

### **2.1 O PAPEL DOS GESTORES NA ADMINISTRAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (IFES)**

Com o propósito de realizar uma avaliação diagnóstica, formativa e regulatória com e promover a melhoria contínua das políticas e estratégias para a educação superior foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

O SINAES criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, é formado por três segmentos principais: a avaliação das instituições, que integra dois componentes – a autoavaliação e a avaliação externa; a avaliação dos cursos e o exame nacional do desempenho dos estudantes (ENADE), com o suporte de dois instrumentos de informação, o censo e o cadastro das instituições de educação superior (BRASIL, 2004).

O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos – a avaliação institucional, a avaliação de cursos e o ENADE, dentre os quais ressaltam: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos (BRASIL, 2004). Destaca-se como um dos componentes dos diversos sistemas e subsistemas de planejamento e avaliação do SINAES é a gestão acadêmica e administrativa.

Os instrumentos de planejamento e avaliação articulados ao SINAES lançaram as sementes para um gerenciamento eficiente, eficaz e efetivo da educação superior. No entanto, ainda é preponderante na cultura organizacional das IFES, a gestão estratégica baseada na coalisão política de grupos e na experiência acadêmica dos gestores em detrimento do profissionalismo gerencial.

A função de gestão, nos seus níveis, estratégico, tático e operacional em âmbito da administração institucional (reitoria e pró-reitorias) e acadêmica (unidades de ensino), das instituições federais de educação superior (IFES) brasileiras, é exercida pelos servidores docentes e TAEs.

O modelo de gestão é uma ferramenta a ser empregada (para fins de processo ou análise) para melhorar o funcionamento cotidiano do negócio, pela melhoria tanto dos métodos gerenciais como do desempenho organizacional, ou para resolver problemas relacionados (ASSEN; BERG; PIETERSMA, 2010).

A gestão por competências tornou-se referencial para a gestão de pessoas do setor público federal desde a publicação do Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, o qual estabeleceu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) sendo que o referido decreto em seu art. 2º define gestão por competência como sendo a gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição (BRASIL, 2006).

A Lei nº 13.328, de 29 de julho de 2016, foi instituída com o objetivo de criar, transformar e extinguir cargos e funções, reestruturar cargos e carreiras, alterar remunerações, entre outras normatizações para os servidores civis e militares em âmbito federal. De acordo com a referida lei os cargos de direção estão classificados em quatro (4) níveis hierárquicos: CD1, CD2, CD3 e CD4; E as funções gratificadas em nove níveis: FG1 a FG9 (BRASIL, 2016).

O artigo 7º da lei nº 12677, de 25 de junho de 2012, institui a função comissionada de coordenador de curso (FCC), a ser exercida exclusivamente por servidores que desempenham atividade de coordenação acadêmica de cursos técnicos, tecnólogos, de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* regularmente instituídos no âmbito das IFES. Atualmente, o valor monetário da FCC é equivalente ao valor de uma FG1 (BRASIL, 2012).

Segundo os incisos I, II e III do artigo 3º do decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, são diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal: incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais; assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho e promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento (BRASIL, 2006).

Ainda, de acordo com o artigo 2º do decreto supracitado, entende-se por:

I) Capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;

II) Gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição; e

III) Eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Constata-se que na última década houve uma evolução na legislação governamental que normatiza o plano de carreira e desenvolvimento dos TAEs, com melhorias incrementais periódicas. Cabe destacar a política de incentivo à qualificação dos TAEs, inclusive financeira, onde está prevista uma gratificação de incentivo de aproximadamente 75% para doutorado, 52% para mestrado e 25% para especialização.

Por outro lado, observa-se que a legislação para o ingresso de docentes para a carreira de magistério superior bem como o plano de carreira incentiva e premia a atuação do mesmo em cargos de gestão. Os cargos de reitor, pró-reitores de graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão, diretores de unidades e chefes de subunidades de ensino, bem como a coordenação de cursos são destinados aos docentes. Somente as pró-reitorias de Administração, infraestrutura e planejamento podem ser gerenciadas por TAEs.

Verifica-se que dois fatores contribuem para que não haja um alinhamento efetivo da missão da educação superior com as competências dos seus servidores docentes e técnico – administrativos: as incongruências da legislação que normatiza o plano de carreira e

desenvolvimento; e a cultura organizacional ainda hegemônica que separa o que pensa (toma decisões), do que executa. Sob este prisma o docente toma decisões na gestão e o TAEs é responsável pela sua operacionalização.

## 2.2 GESTÃO DA MUDANÇA: CONCEITOS, RESISTÊNCIAS E ATITUDES

Na área de mudança organizacional a literatura é vasta, uma vez que impacta diretamente nos resultados a alcançar e na vida organizacional, pois se trata de um campo emergente na vida organizacional.

### 2.2.1 Conceitos

Nesta abordagem, o conceito de mudança fundamenta-se precipuamente nos seguintes autores: Wood Jr. (2004), Robbins (2002), Neiva (2004), Lima (2003), Porras e Robertson (1992). A literatura aponta vários tipos de mudança organizacional, dentre as quais se destacam os seguintes autores: Weick & Quinn (1999), Porras e Robertson (1992).

A mudança que está em estudo se enquadra no tipo proposto por Porras e Robson (1992), denominada de segunda ordem, a qual se caracteriza como sendo multidimensional, multinível, descontínua e envolve quebra de paradigmas organizacionais.

### 2.2.2 Resistência

As diversas abordagens sugerem que as resistências às mudanças nas organizações têm suas origens centradas nas características pessoais dos indivíduos, como, percepções, personalidades e necessidades e, também no contexto organizacional.

Em relação às características pessoais os indivíduos podem resistir por sentirem medo (KOTTER; SCHLESINGER, 1979; ROBBINS, 2002; TAYLOR, 1988). Este medo pode vir do sentimento por: a) um interesse pessoal, isto é, de perder algo de valor (KOTTER; SCHLESINGER, 1979; TAYLOR, 1988); b) por uma diminuição na segurança profissional e de benefícios econômicos, ou seja, de redução dos rendimentos (ROBBINS, 2002; JUDSON, 1966; TAYLOR, 1988) c) medo do desconhecido (ROBBINS, 2002); d) de perder o controle das coisas que conquistou (CONNER, 1995; OREG, 2003) ou incertezas, porque eles estão preocupados com seu próprio fracasso (MINK, 1992).

Há várias outras causas de resistência à mudança tanto relacionadas com variáveis individuais como de contexto organizacionais e também de resultados esperados do trabalho. Dentre as outras causas individuais de resistência à mudança existentes podemos citar a abertura à experiência (JUDGE et al.,1999), etnocentrismo cultural (ZALTMAN; DUNCAN, 1977), dogmatismo (OREG, 2006; BARTUNEK; MOCH, 1987; LAU; WOODMAN, 1995), resiliência psicológica (OREG, 2006). Já dentre variáveis de contexto organizacionais têm-se: participação (OREG, 2006; WANBERG; BANAS, 2000), poder e prestígio (OREG, 2006); comprometimento organizacional (OREG, 2006), canais de comunicação e informação (WANBERG; BANAS, 2000; COCH; FRENCH, 1948; KOTTER; SCHLESINGER, 1979), conflitos internos e processo decisório (SCHEIN, 1982), influência social (OREG, 2006), recompensa intrínseca (OREG, 2006; HACKMAN; OLDHAM, 1980) e confiança à gerência (OREG, 2006; KOTTER, 1995; ZANDER, 1977).

A manifestação da resistência à mudança se dá de diversas formas, umas mais aparentes ou mais sutis do que outras, mas todas provocam efeitos negativos para a organização, e depende da personalidade do indivíduo, da natureza da mudança, das atitudes destes para com tal mudança, e das forças que derivam do grupo e da organização em seus contextos (JUDSON, 1966; MENDES, 2001).

Judson (1980), Mendes (2001) e Giangreco (2002) apresentam diversas formas de manifestação da resistência à mudança, dentre elas ressaltam: resistência Ativa, resistência Passiva, indiferença e aceitação.

A análise dos itens deste estudo está alinhada aos seguintes indicadores de resistência à mudança organizacional: abertura à experiência, informação, participação, recompensa intrínseca, confiança na gerência, ceticismo em relação à mudança, medo ou receio em relação à mudança e resiliência psicológica, comprometimento organizacional, poder-prestígio, autoeficácia e rigidez cognitiva os quais foram identificados no referencial teórico (KOTTER; SCHLESINGER, 1979; ROBBINS, 2002; HUDSON, 1966; KENETH, 1995; TAYLOR, 1988; ZANDER, 1977; OREG, 2006; WANBERG; BANAI, 2000; LAWRENCE, 1978; COCHA; FRENCH, 1948; JUDGE et al. 1999).

### 2.2.3 Atitudes

Ao se falar em mudanças, se fala de problemas que têm haver com as atitudes das pessoas frente às mudanças. O conceito de atitude é um dos mais estudados e antigos da Psicologia Social. Este conceito faz uma ligação entre as disposições individuais e ideias socialmente partilhadas e, depois, as suas formas de avaliação (escalas de atitudes) deram identidade à Psicologia Social (VALA; MONTEIRO, 2006).

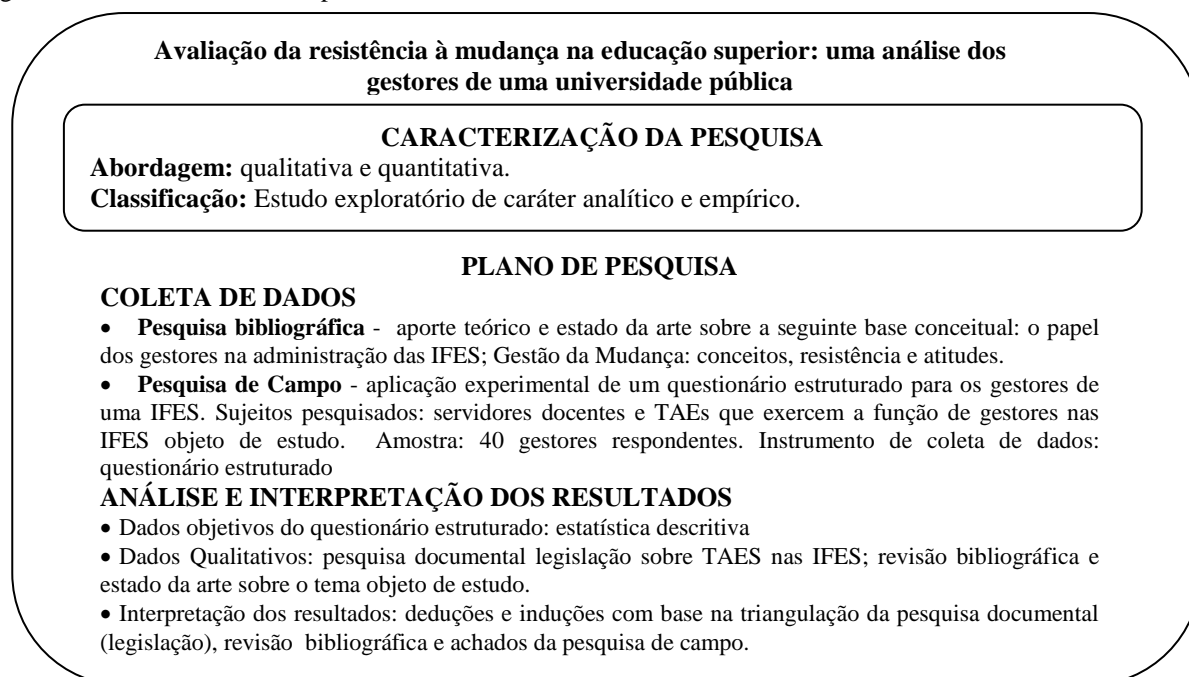
As atitudes dos indivíduos frente à mudança organizacional adquirem caráter fundamental quando se assinala seu papel no sucesso dos processos de mudança organizacional (NEIVA, 2004).

O conceito adotado de resistência neste trabalho é o de Piderit (2000), que a analisa sob o conceito de atitudes da Psicologia Social. Para Piderit (2000), resistência à mudança é definida como uma atitude ambivalente na resposta inicial do empregado para com a mudança. Desta forma, a mesma autora considera resistência à mudança como sendo uma atitude, incluindo componentes afetivos, comportamentais e cognitivos. Para Oreg (2006), estes três componentes não são independentes um do outro, e o que as pessoas sentem sobre uma mudança frequentemente corresponderá com o que elas pensam sobre a própria e com respeito a suas intenções comportamentais.

## 3 METODOLOGIA

A Figura 1 expõe o delineamento metodológico deste estudo.

Figura 1 - Delineamento da pesquisa: Avaliação da resistência à mudança na educação superior: uma análise dos gestores de uma universidade pública



Fonte: elaborado pelos autores a partir do delineamento da pesquisa.

O questionário foi construído com 24 questões para medir a resistência à mudança de gestores de uma IFES. Foi utilizada uma escala *likert* de seis pontos, composta pelas categorias: (1) discordo muito, (2) discordo, (3) discordo pouco, (4) concordo pouco, (5) concordo e (6) concordo muito.

A análise e interpretação dos resultados foi realizada por meio da triangulação dos dados pesquisa bibliográfica com os achados da pesquisa de campo.

## 4 RESULTADOS

Na subseção 4.1 deste estudo, apresenta-se a caracterização dos servidores docentes e técnico-administrativos, bem como a classificação e disposição hierárquicas dos cargos de direção (CDs) e funções gratificadas (FGs). A subseção 4.2 mostra o perfil dos gestores respondentes. A subseção 4.3 a avaliação de resistência à mudança dos gestores respondentes.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SERVIDORES GESTORES

A Tabela 1 apresenta o percentual de servidores docentes e TAEs, que exercem funções de gerenciamento na IFES objeto deste estudo.

Tabela 1 - Servidores gestores.

Servidores	Nº Servidores	%	Nº Gestores	%
Docentes	2335	33,82	420	18
TAEs	4569	66,18	680	29
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>6904</b>	<b>100</b>	<b>1100</b>	<b>47</b>

Fonte: ADRH (2015).

Verifica-se pela Tabela 1, que proporcionalmente predominam docentes com a função de gestores.

O desempenho da função de gestores pelos servidores docentes e TAEs no âmbito da IFES objeto de estudo, está distribuída em cargos de direção (CDs) e funções gratificadas (FGs), conforme descrito nos Quadros 1 e 2.

Quadro 1 – Classificação dos Cargos de Direção dos gestores da IFES objeto de estudo

Cargos de Direção	Função
CD-1	Reitor
CD-2	Vice-Reitor/Pró-Reitores
CD-3	Secretarias, Diretores de Unidades de Ensino, Superintendentes
CD-4	Diretores de subunidades das secretarias e pró-reitorias, vice-diretor de unidade de ensino, corregedor, entre outros.

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados coletadas na ADRH (2015).

Quadro 2 – Classificação das Funções gratificadas dos gestores da UFSC

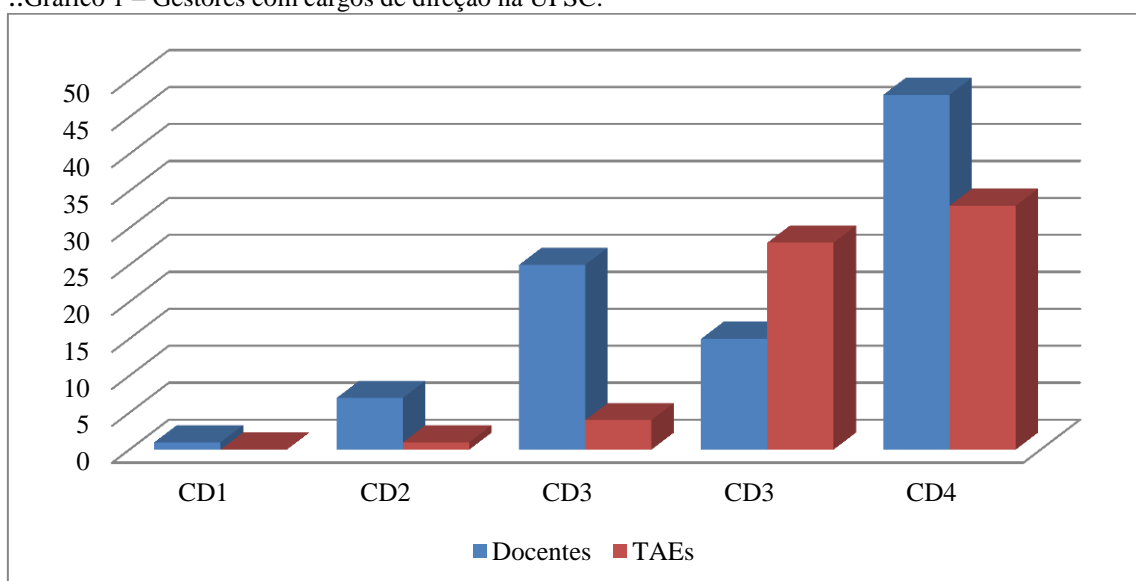
Funções Gratificadas	Função
FCC	Coordenador de curso de graduação ou pós-graduação <i>stricto sensu</i>
FG-1	Coordenador administrativo
FG-2	Chefe de setor
FG-3	Chefe de divisão
FG-4	Chefe de serviço
FG-5	Chefe de seção
FG-6	Auxiliar de seção

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados coletadas na ADRH (2015).

Os gráficos 1 e 2 mostram os gestores com cargos de direção (CDs) e funções gratificadas (FGs) respectivamente.

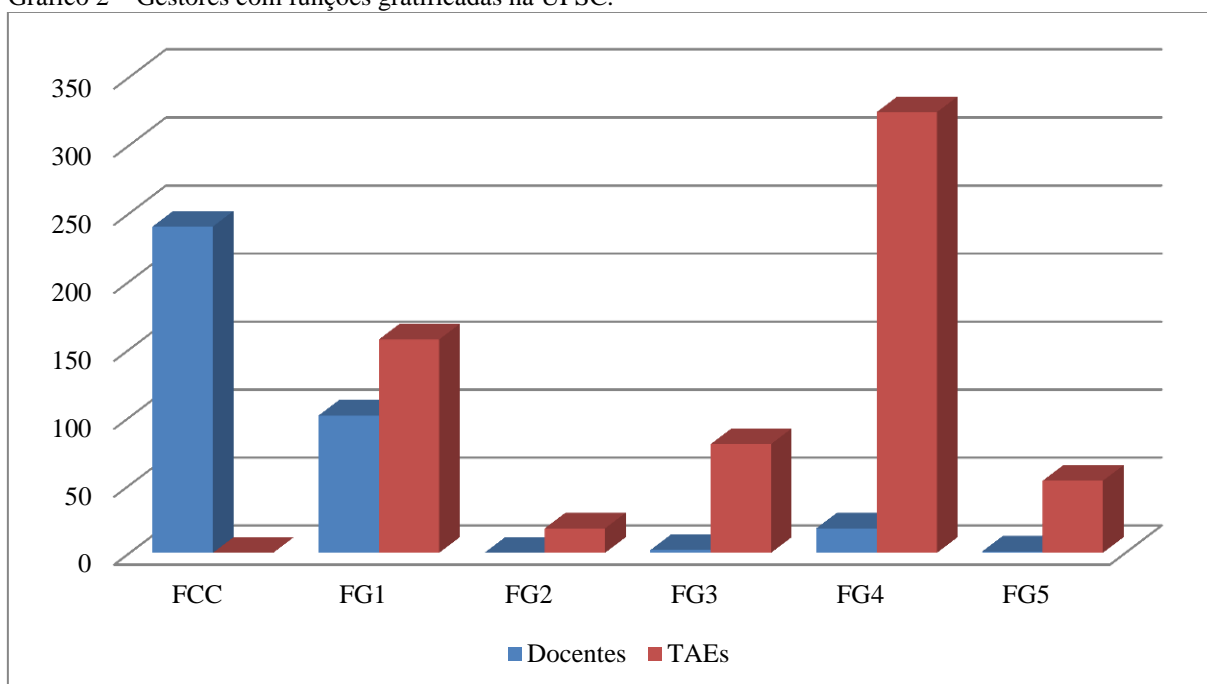
O gráfico 1 mostra que 69% dos cargos de Direção relacionados à gestão estratégica institucional e de unidades de ensino (CD1 a CD3), são funções exercidas pelos docentes e 15% pelos TAEs. Já o cargo de direção CD4, o qual representa o gerenciamento de nível intermediário, 85% são desempenhas pelos TAEs e 31% pelos docentes.

..Gráfico 1 – Gestores com cargos de direção na UFSC.



Fonte: ADRH (2015).

Gráfico 2 – Gestores com funções gratificadas na UFSC.



Fonte: ADRH (2015).

O Gráfico 2 apresenta as funções gratificadas (FGs), as quais representam o gerenciamento ao nível tático e operacional. A função comissionada de curso (FCC) é uma atividade de gerenciamento de cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* desempenhada somente pelos docentes, a qual mescla a gestão de processos acadêmicos e administrativos. A FG1, Equivalente ao nível hierárquico da FCC, em torno de 60% são ocupadas por TAEs e 40% pelos docentes. No intervalo entre as FG2 e FG5, que se relacionam com a gestão operacional dos processos administrativos, entre 97 a 100% são exercidas pelos TAEs.



#### 4.2 PERFIL DOS GESTORES RESPONDENTES

As Tabelas 4 a 6 apresentam o perfil dos gestores respondentes.

Tabela 4 - Cargo dos Gestores respondentes

<b>Cargo</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Administrador	02	5,0
Assistente em Administração	07	17,1
Auxiliar em Administração	02	5,0
Bibliotecário-Documentalista	01	2,5
Enfermeiro-Área	01	2,5
Engenheiro Agrônomo	01	2,5
Engenheiro-Área	01	2,5
Professor Magistério Superior	19	47,5
Relações Públicas	01	2,5
Secretario Executivo	01	2,5
Servente de Limpeza	01	2,5
Técnico de Laboratório/Área	01	2,5
Técnico em Assuntos Educacionais	02	5,0
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

Fonte: dados da pesquisa de campo.

Verifica-se que 47,5% dos respondentes são servidores docentes, enquanto 52,5% pertencem ao quadro dos TAEs, dos quais 22,5% dos cargos são de nível superior; 27,5% integram cargos de nível médio e 2,5% de nível de apoio.

Tabela 5 - Faixa etária dos gestores respondentes

<b>Escolaridade</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
25 - 30	01	2,5
30 - 35	06	15,0
35 - 40	07	17,5
40 - 45	03	7,5
45 - 50	02	5,0
50 - 55	09	22,5
55 - 60	09	22,5
60 - 65	03	7,5
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

Fonte: dados da pesquisa de campo.

Do que diz respeito à faixa etária dos gestores respondentes, constata-se na Tabela 5, que 35% têm entre 25 a 35 anos; 25% entre 35 a 45 anos; 27,5% entre 45 a 55 anos; 30% entre 55 a 65 anos.

Tabela 6 - Nível de escolaridade dos gestores respondentes

<b>Escolaridade</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Doutorado	20	50,0
Ensino médio completo	05	12,5
Especialização	06	15,0
Mestrado	05	12,5
Superior completo	03	7,5
Superior incompleto	01	2,5
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

Fonte: dados da pesquisa de campo.

No que tange ao nível de escolaridade, a Tabela 6 evidencia que 85% dos respondentes possuem nível superior, dos quais 50% possuem titulação acadêmica ao nível de doutorado.

## 4.2 AVALIAÇÃO DE RESISTÊNCIA À MUDANÇA DOS GESTORES RESPONDENTES.

A Tabela 7 apresenta o percentual de resposta e a média para cada item do questionário avaliado, em ordem decrescente segundo a média. Cabe destacar que o maior índice percentual de gestores respondentes possui formação no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, com titulação ao nível de doutorado. Este resultado pode estar relacionado com os ocupantes de cargos de gestão administrativa no âmbito institucional e na administração acadêmica das unidades (centros de ensino) e suas respectivas subunidades (CDs 1 a 4 e FGs 1 e 2).

Para fins de análise do comportamento de resistência à mudança dos gestores da IFES objeto de estudo, foi elaborada uma tabelas de frequência com o percentual de respostas para cada questão, além do cálculo da média de cada variável. A média foi calculada, considerando os seguintes pesos: (1) discordo muito, (2) discordo, (3) discordo pouco, (4) concordo pouco, (5) concordo e (6) concordo muito.

Tabela 7 - Percentual de respostas e média por item

ITENS	CPL	C	PO	DPO	D	DPL	M
1. Tenho satisfação em aprender.	73,2	26,8	0,0	0,0	0,0	0,0	5,73
2. Gosto de encarar novos desafios na minha vida profissional.	53,7	43,9	,4	0,0	0,0	0,0	5,51
3. Sinto-me envolvido e responsável para contribuir para a missão institucional.	56,1	36,6	7,3	0,0	0,0	0,0	5,49
4. Eu estou aberto à inovação e à criatividade.	48,8	46,3	4,9	0,0	0,0	0,0	5,44
5. Sinto que agrego valor no desenvolvimento das minhas atividades.	36,6	58,5	4,9	0,0	0,0	0,0	5,32
6. Eu gosto de enfrentar desafios em meu trabalho.	34,2	56,1	9,8	0,0	0,0	0,0	5,24
7. Adapto-me bem as mudanças.	24,4	61,0	12,2	2,4	0,0	0,0	5,07
8. Sinto satisfação em desempenhar minhas atividades.	29,3	51,2	17,1	2,4	0,0	0,0	5,07
9. Concordo que deveria haver uma avaliação de desempenho específica para o gestor.	39,0	43,9	7,3	4,9	4,9	0,0	5,07
10. Gosto de variar a forma como desenvolvo minhas atividades.	19,5	58,5	12,2	7,3	0,0	2,4	4,83
11. Sinto satisfação no desempenho de funções administrativas.	19,5	36,6	26,8	2,4	7,3	7,3	4,37
12. Minha pró-atividade é prejudicada por problemas institucionais.	24,4	22,0	24,4	9,8	17,1	2,4	4,20
13. O estresse pelo excesso de atividades me deixa desmotivado.	19,5	22,0	24,4	4,9	24,4	4,9	3,93
14. Sinto-me valorizado na minha IES.	4,9	31,7	29,3	9,8	22,0	2,4	3,81
15. Ausência de recompensa me desestimula.	17,1	12,2	36,6	7,3	22,0	4,9	3,81
16. Eu me identifico com a gestão vigente na minha IES.	4,9	24,4	26,8	4,9	26,8	12,2	3,39
17. Quando tomo uma decisão, raramente volto atrás.	2,4	12,2	19,5	24,4	24,4	17,1	2,93
18. Eu gostaria de ser removido para um setor onde o ambiente de trabalho seja mais agradável.	4,9	24,4	4,9	9,8	24,4	31,7	2,81
19. Tenho dificuldade de me adaptar às novas tecnologias de ensino-aprendizagem.	4,9	0,0	12,2	7,3	48,8	26,8	2,24
20. Tenho receio de executar atividades diferentes das que tenho costume de fazer.	0,0	0,0	14,6	14,6	51,2	19,5	2,24
21. Não descobri o que motiva a minha autorrealização.	2,4	0,0	4,9	29,3	29,3	34,2	2,15
22. Não admito questionamentos na execução de minhas atividades.	0,0	4,9	7,3	7,3	39,0	41,5	1,95
23. Evito tomada de decisões, pois oferece risco ao meu trabalho.	2,4	4,9	4,9	4,9	36,6	46,3	1,93
24. Tenho receio de perder o cargo de confiança que me foi atribuído.	0,0	2,4	7,3	4,9	19,5	65,9	1,61

### Legenda

CPL – concordo muito

C- concordo

CPO – concordo pouco

M - média

DPL – discordo muito

D – discordo

DPO – discordo pouco

A seguir apresenta-se a análise dos itens alinhada aos seguintes indicadores de resistência à mudança organizacional:

- Abertura à experiência: os itens 2, 4, 6, 7, 10, 19 e 20 da tabela 7 estão relacionados com este indicador, os quais representam 29% dos itens avaliados. Verifica-se que em relação a este item os gestores demonstram um baixo nível de resistência à abertura a experiência.

- Informação: os itens 1 e 10 da Tabela 7 estão alinhados à informação, os quais representam 8% dos itens avaliados. O percentual de resistência dos gestores à informação é muito baixo.

- Participação: se referem aos itens 1 e 7 da Tabela 7, os quais representam 8% dos itens avaliados. Os gestores demonstram abertura à participação.

- Recompensa intrínseca: estão relacionados a este indicador os itens 1, 4, 8, 12, 14, 15 e 21, os quais representam 29% de incidência nos itens avaliados. Os gestores sentem-se recompensados e motivados no desempenho de suas atividades. Exceto em relação aos itens 12 e 15, os quais tiveram uma média de incidência de 4,37% e 3,81% respectivamente. O que nos leva a deduzir que os problemas institucionais a ausência de recompensa fazem que os gestores tornam-se resistentes às mudanças.

- Confiança na gerência: estão relacionados a este indicador os itens 3,5,8,12,14 e 15, os quais representam 25% dos itens avaliados. Os itens que apresentaram resistência à mudança são os itens 12 e 15, conforme já mencionados no item anterior.

- Ceticismo em relação à mudança: se referem aos itens 9 e 18, os quais representam 8% dos itens avaliados. Verifica-se um baixo nível de resistência em relação a este item.

- Medo ou receio em relação à mudança: este indicador está presente nos itens 10,19,20,23 e 24, os quais representam em torno de 21% dos itens avaliados. O percentual de respondentes gestores com resistência à mudança neste item é pouco significativo.

- Resiliência psicológica; integra os itens 2, 4, 6, 7,10,19,20, os quais representam 29% dos itens avaliados. Verifica-se que os gestores possuem uma boa resiliência em relação às mudanças.

- Comprometimento organizacional: está relacionado com os itens 3, 8, 11, 14 e 16, os quais representam em torno de 21% de incidência nos itens avaliados. Constata-se que há um comprometimento satisfatório dos gestores com a IFES objeto deste estudo.

- Poder-prestígio: estão presentes nos itens 2, 6, 8, 9, 13, 15 e 21, os quais representam 29% dos itens avaliados. O nível de resistência à mudança em relação a este indicador é muito baixo.

- Autoeficácia: está presente nos itens 3, 5, 11,13, 19,20 e 23, os quais representam 29% dos itens avaliados. Em relação a este indicador observou-se um alto grau de resistência à mudança no item 13. Há consenso entre os gestores que o estresse pelo excesso de atividades desestimula e causa resistência à mudança.

- Rigidez cognitiva: está presente nos itens 17, 19, 20, 22 e 23, os quais representam 21% dos itens avaliados. O item 17 revela que há certa rigidez e flexibilidade na tomada de decisão dos gestores. Mas predomina uma baixa rigidez cognitiva dos gestores, ou seja, um nível de resistência muito baixa às mudanças geradas pelas inovação e criatividade cognitivas.

## **5 CONCLUSÃO**

A função de gestão, nos âmbito estratégico e tático é exercida pelos servidores docentes e nos níveis tático e operacional pelos técnico-administrativos (TAEs).

No tocante à legislação vigente, verifica-se que há uma incongruência no plano de carreira dos servidores docentes e TAEs. Ambas incentivam a progressão por meio do exercício da função de gestores.

No plano de carreira dos TAEs, verifica-se que há incentivo ao desenvolvimento de competências e habilidades por meio da qualificação e capacitação gerencial. No entanto,

culturalmente a grande maioria das funções de direção que envolve gestão estratégica no âmbito da administração central e das unidades de ensino das IFES são desempenhadas pelos docentes.

Constata-se também que o modelo de gestão atual das IFES brasileiras tem como alicerces a dimensão política por meio da coalizão de grupos de interesses e a competência acadêmica dos gestores.

Em relação aos resultados da pesquisa de campo, observa-se que o baixo percentual de resistência à mudança dos gestores respondentes, demonstra receptividade à implementação de sistema de gestão inovadores.

Conclui-se este estudo sobre a avaliação do comportamento de resistência à mudança dos gestores, com a seguinte indagação reflexiva: para um alinhamento efetivo das competências e habilidades dos servidores docentes e TAE “s com a missão institucional, o modelo de gestão das universidades não deveria contemplar duas carreiras, com qualificações e capacitações distintas: a carreira acadêmica e a carreira gerencial?

## REFERÊNCIAS

- ADRH. Sistema de Administração de Recursos Humanos. UFSC, 2015.
- ASSEN, M.; BERG, G.; PIETERSMA, P. **Modelos de Gestão: os 60 modelos que todo gestor deve conhecer**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.
- BAREIL, C., GAGNON, J. Building employees' capacity to adapt to change. Cahier de recherche : 04-03, HEC Montréal, 2004.
- BARTUNEK, J. M.; MOCH, M. K. First-order, second-order, and third-order change and organization development interventions: A cognitive approach. **The Journal of Applied Behavioral Science**, v. 23, p. 483–500, 1987.
- BRASIL. Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 2006.
- BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 2004.
- BRASIL. Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012. Institui a função comissionada de coordenador de curso. Brasília, 2012.
- BRASL. Lei nº 13.328, de 29 de julho de 2016. Instituída com o objetivo de criar, transformar e extinguir cargos e funções, reestruturar cargos e carreiras, alterar remunerações, entre outras normatizações para os servidores civis e militares em âmbito federal. Brasília, 2016.
- COCH, L., FRENCH, J. R. P. Overcoming resistance to change. **Human Relations**, v.1, 512 – 532, 1948.
- CONNER, D. R. **Gerenciando na velocidade da mudança: como gerentes resilientes são bem sucedidos e prosperam onde outros fracassam**. Tradução Andréia Alves, Rio de Janeiro: Infobook, 1995.
- CORRÊA, A. C. Um olhar reflexivo à dimensão políticas de pessoal das IFES por meio do Programa de Autoavaliação Institucional da UFSC. In: VII Colóquio de Gestión Universitária de América Del Sur, 2007, Mar Del Plata, Argentina. **Anais...** Mar del Plata, 2007.
- CORRÊA, A. C.; BORTOLOTTI, S. L. V.; MOREIRA JÚNIOR, F. de J.; SOUSA JÚNIOR, A. F. de. Modelagem de um instrumento de medida de avaliação da resistência à mudança na administração da educação superior: desenho para um sistema de gestão integrado para a operacionalização do PDI. In: VIII Congresso Nacional de Excelência em Gestão, 2011, Rio de Janeiro. **Anais...**, 2011.
- CORRÊA, A. C.; ERDMANN, R. H.; MELO, P. A. de; RISSI, M.; TECCHIO, E. L. Mapa Estratégico para as IES fundamentado em um Sistema de Gestão Integrado: uma proposta

metodológica para a implementação do PDI. In: VIII Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur, 2008, Assunción. **Anais do VIII Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur**. Assunción: Universidade Tecnológica Intercontinental, 2008. p. 1-16.

CORRÊA, A. C.; SCHUCH JUNIOR, V. F.; SILUK, J. C. M.; MADRUGA, L. R. R. G.; MACHADO, M. L. F.; RODRIGUES, I. M. C. A dimensão operacional de um sistema de gestão integrado para a administração da educação superior: arquitetura do MEES. In: Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões da Língua Portuguesa: 2ª Conferência – “Por um Ensino Superior de Qualidade nos Países e Regiões de Língua Portuguesa”, 2012, Macau. **Anais do FORGES**, 2012.

CORRÊA, A. C. *et al.* Resistência à mudança na educação superior: design e operacionalização de um instrumento de medida para o MEES. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 6, p. 55-78, 2013.

CORRÊA, A. C.; WAZLAWICK, R. S.; PIAZZA, A.; FACCIO, R.; SCHMITZ, L. A.; PIRES, D. C. SIGMEES: software de apoio à operacionalização do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). In: Simpósio Avaliação da Educação Superior - AVALIES, 2015, Porto Alegre. **Anais do Simpósio Avaliação da Educação Superior - AVALIES**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2015. p. 1-17.

GIANGRECO, A. Conceptualisation and Operationalisation of Resistance to Change. *LiucPapers* n. 103, Série Economica aziendale11, Suppl. Marzo, 2002.

HACKMAN J.; OLDHAM, G. R. Motivation through the design of work: Test of a theory. **Organizational Behavior and Human Performance**, 16(2), 250 – 279, 1980.

JUDGE, T. A.; THORESEN, C. J.; PUCIK, V.; WELBOURNE, T. M. Managerial coping with organizational change: A dispositional perspective. **Journal of Applied Psychology**, v. 84, n. 1, p. 107 – 122, 1999.

JUDSON, A. S. **Relações humanas e mudanças organizacionais**. São Paulo: Editora Atlas, 1966.

KENETH, H. Scaling the wall of resistance. **Training & Development**, v. 49, n.10, 15-18, 1995.

KOTTER, J. P.; SCHLESINGER, L. A. Choosing strategies for change. **Harvard Business Review**, v. 57, n. 2, p. 106-113, 1979.

LAU, C. M.; WOODMAN, R. W. Understanding organizational change: A schematic perspective. **Academy of Management Journal**, 38(2), 537 – 554, 1995.

LAWRENCE, P. R. How to deal with resistance to change. **Harvard Business Review**, 32, n. 3, 49-57, 1978.

LIMA, S. M. V. **Mudança organizacional: teoria e gestão**. 1a ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MAURER, R. Using Resistance to build support for Change. **The Journal for Quality and Participation**, 19 (3), 56-66, 1996.

MENDES, J. A **Resistência às Tecnologias de Informação, Causas, Efeitos e Estratégias de Superação: Estudo de Caso da Implementação do SAP R/3**. 2001. Dissertação. Universidade do Minho, Braga, 2001.

NEIVA, E. R. **Percepção de Mudança organizacional: o papel das atitudes e das características organizacionais**. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, DF, Brasil, 2004.

OREG, S. Personality, context and resistance to organizational change. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 15, 73-101, 2006.

- PASCALE, R.; MILLEMANN, M.; GIOJA, L. Changing the way we change. **Harvard Business Review**, v.75, n.6, p.126-39, 1997.
- PIDERIT, S. K. Rethinking resistance and recognizing ambivalence: A multidimensional view of attitudes toward an organizational change. **Academy of Management Review**, 25(4), 783 – 794, 2000. .
- PORRAS, J. J.; ROBERTSON, J. Organizational development: theory, practice and research. In: DUNNETTE, M. D.; HOUGH, L. M. (eds.) **Handbook of industrial and organizational psychology**. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1992.
- ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- SCHEIN, E. H. **Psicologia Organizacional**. 3ª Edição, Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1982.
- SIGMEES. Sistema Informacional de Gestão do Mapa Estratégico da Educação Superior. **Conheça-nos**. Disponível em:<<http://www.sigmees.com.br/conheca-nos>>. Acesso em: 22 de junho de 2018.
- TAYLOR, R. E. Reducing Resistance to New Marketing Strategies. **Business Forum**, vol. 13, n. 2, 1988.
- VALA, J.; MONTEIRO, M. B. **Psicologia social**. 7. ed Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian, 2006.
- WANBERG, C. R.; BANAS, J. T. Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. **Journal of Applied Psychology**, 85(1), 132 – 142, 2000.
- WEICK, K.E.; QUINN, R.E. Organizational change and development. **Annual Review of Psychology**, 50, 361-387, 1999.
- WOOD, JR (Coord.). **Mudança Organizacional**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- ZALTMAN, G.; DUNCAN, R. **Strategies for planned change**. New York: Wiley, 1977.
- ZANDER, A. Resistência às modificações: análise e prevenção. In: BALCÃO, Y. F.; CORDEIRO L. L. 3. ed. **O comportamento humano na empresa**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 371-80, 1977.