



Revista ADM.MADE

Revista do Mestrado em Administração e
Desenvolvimento Empresarial - Universidade
Estácio de Sá

Revista ADM.MADE, ano 10, v.14, n.2, p.95-109, maio/agosto, 2010

Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial da Universidade Estácio de Sá – Rio de Janeiro (MADE/UNESA). ISSN: 1518-9929
Editora responsável: Isabel de Sá Affonso da Costa

Evasão do Capital Intelectual das Universidades Públicas: Estudo na Universidade Federal de Santa Maria

*Carlos Otávio Zamberlan¹
Ingri de Medeiros Pozzobon²*

Artigo recebido em 06/09/2008. Aceito em 09/07/2010. Artigo submetido a avaliação *double-blind*.

¹ Candidato ao Doutorado em Economia do Desenvolvimento pelo Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul PPGE/UFRGS). Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Maria (PPGA/UFSM). Professor do Curso de Administração da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Endereço: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul- Unidade Ponta Porã - BR 463 - Km 4,5 - CEP: 79900-000 - Ponta Porã. E-mail: carlos.otavio@uems.br.

² Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Maria (PPGA/UFSM). Professora e Coordenado do Curso de Administração da Faculdade Palotina de Santa Maria (FAPAS). Endereço: Av. Presidente Vargas,115 - Patronato - CEP: 97020-001 - Santa Maria - RS. E-mail: ingripozzobon@terra.com.br.

Evasão do Capital Intelectual das Universidades Públicas: Estudo na Universidade Federal de Santa Maria

Mudanças ambientais geradas, principalmente, por uma revolução tecnológica possibilitam e forçam a migração do trabalho braçal para o trabalho intelectual, transformando a sociedade industrial em uma sociedade baseada no conhecimento. Esse artigo tem, por objetivo, analisar a saída de professores das universidades com capital intelectual acumulado e a importância das instituições de ensino no contexto atual, centrando no papel da universidade pública como agente de mudança e como instituição estratégica, por dar suporte à competitividade da nação no ambiente global. Por meio de coleta de dados documental, abrangendo o período de 1994 a 2003, buscou-se analisar informações sobre a evasão de docentes da Universidade Federal de Santa Maria, depois da participação em Programas de Desenvolvimento Institucional, confrontando o tempo que esses docentes dedicaram aos programas com o tempo de permanência na universidade após seu retorno. Conclui-se que a instituição formadora de capital intelectual está perdendo seu capital humano, após o retorno destes docentes de Programas de Desenvolvimento Institucional, pois não possui estratégias para retê-los e para aproveitar seus conhecimentos.

Palavras-chave: universidade; capital intelectual; estratégia.

Keywords: universities; intellectual capital; strategy.

Evasion of Intellectual Capital in Public Universities: a case study at Federal University of Santa Maria

Environmental changes, caused mainly by technological breakthroughs, have forced a migration from manual labor to intellectual work, changing the industry-based society into a knowledge-based society. This article proposes to analyze universities' loss of knowledge capital due to the exit of teachers, and the strategic importance of the role of universities as agents of change and as support of the national competitive capacity in the global environment. By means of secondary data collection, performed during the period 1994-2003, the researcher looked for information about the exit of teachers from Universidade Federal de Santa Maria, after their participation in Institutional Development Programs, comparing the time they have dedicated to the programs with the time spent in the university after their return from those programs. The results of the research indicate that the university is losing human capital after the return of the teachers from the institutional development Programs, because it does not have strategies to retain and to use their knowledge.

1. Introdução

Mudanças não são características da nova sociedade do conhecimento, mas sim as suas intensidades. Morin e Wulf (2003) destacam que a mundialização não é um fenômeno recente e, para eles, ela teve início no século XV com as grandes navegações, pois, nesse momento, todas as partes do mundo começaram a entrar em comunicação. No entanto, as mudanças que ocorrem no contexto ambiental contemporâneo são demasiadas e velozes em função de vários fatores. Alguns desses estão ocasionados à revolução da microeletrônica que se presencia, e à evolução da sociedade agrícola para uma sociedade burguesa comercial, depois industrial e, por último, para a sociedade do conhecimento.

Nessa sociedade, o conhecimento passa a ser um dos recursos mais importantes que uma nação pode possuir, pois, se ela o detém, terá poder sobre as nações que não o

possuem, da mesma forma ocorre com pessoas e com os mais variados tipos de organizações. Townley (2001) enfatiza que o conhecimento é um recurso imprescindível para exercer o poder. E, baseando-se em Foucault, deixa claro que, além de não ser possível exercer o poder sem conhecimento, exercê-lo faz emergir novos conhecimentos e gera o acúmulo de informações. Com isso, pode-se pressupor que uma nação somente será soberana quando for capaz de gerar e de construir conhecimento; e, para esse fim, se faz necessário possuir capital humano dentro das instituições de ensino.

O objetivo deste trabalho foi analisar a importância das instituições de ensino superior - IES como agente estratégico no desenvolvimento das nações e verificar, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), localizada no estado do Rio Grande do Sul, a evasão de profissionais que participaram de Programas de Desenvolvimento Institucional (PDI) - que incluem Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado - e analisar a importância em manter esse capital acumulado dentro da instituição de ensino para auxiliar no desenvolvimento humano. Para alcançar este objetivo, foi necessário levantar informações por meio de teorias sobre a importância do capital humano na sociedade do conhecimento, bem como do processo de ensino-aprendizagem e do papel das universidades como agentes de mudança da sociedade. Após, foram levantadas informações sobre a evasão de professores e sobre suas participações nos referidos programas, por meio de coleta de dados documental, junto à UFSM. Foi possível analisar os resultados advindos das informações cedidas pela universidade confrontando-os com os estudos teóricos realizados.

Discorre-se, então, a respeito da educação e da capacidade de os órgãos públicos de ensino serem entidades de transformação social, concentrando-se nas IES, e levantando-se a importância da capacitação docente e da preservação do capital intelectual acumulado nessas instituições enquanto elementos formadores de uma nação intelectualmente capacitada para fazer frente aos desafios impostos pela globalização. Após, apresenta-se levantamento dos docentes que participaram de PDI e as evasões ocorridas na UFSM por estes profissionais de ensino, participantes dos programas.

2. Capital Intelectual nas Organizações

As mudanças ocorridas a partir de meados do século XX, com a chamada revolução microeletrônica, fizeram com que as empresas passassem por reestruturações produtivas a fim de produzirem mais com menos pessoas. Novas tecnologias tomaram o lugar da força física, passando a substituir a mão humana nos trabalhos braçais, levando a uma migração do trabalho braçal para o trabalho intelectual. Porém, estas novas formas de absorção do trabalho humano não suprem a força ociosa deixada pela reestruturação produtiva. Nesse contexto, as universidades públicas estão sofrendo evasão de capital intelectual acumulado, contrariando a lógica da globalização - ou seja, a tendência do mundo organizacional de manter e de investir no capital intelectual para galgar os degraus do progresso e, conseqüentemente, obter maior valorização de mercado.

Com a revolução da microeletrônica e a globalização de mercados, houve aumento na concorrência mundial. Isso exigiu, das empresas e das organizações em geral, para melhor posicionamento estratégico, maior investimento no conhecimento para terem maior mobilidade e flexibilidade. O que, por sua vez, implicou poderem inovar, criar e se adaptar a um futuro cada vez mais incerto em função da única certeza consensual: a

mudança. Vive-se, então, conforme Antunes (2000), numa sociedade baseada no conhecimento, onde esse passa a ser um recurso produtivo de elevada importância.

Drucker (1970 apud ANTUNES, 2000) salienta que o capital, a terra e o trabalho passam a ser, dentro dessa nova sociedade, menos importantes que o conhecimento. Portanto, o conhecimento passa a ser o delimitador de poder, pois, se considerarmos as fases históricas, na sociedade agrícola o detentor de poder eram os proprietários de terra, na industrial os burgueses detentores de capital e na era do conhecimento, quem estará munido de poder serão os detentores de conhecimento. O autor, com base nessas afirmações, chama essa nova sociedade de pós-capitalista, pois o capital não é mais o principal recurso, mas o conhecimento. No entanto, o conhecimento é o recurso que possibilita as organizações e as pessoas a se diferenciarem para melhor competirem e obterem, com isso, o capital. Na verdade, não se deixou a era capitalista, apenas se modificou a ferramenta de obter o capital.

É nesse contexto que a universidade e os professores do ensino público se apresentam como organismos de elevada importância, pois suas atividades são estratégicas e extremamente relevantes para o país, pois auxiliam na construção de uma nação intelectual.

Estratégicas são as atividades das universidades, pois a economia de um país depende da competitividade de suas organizações produtivas e da sofisticação de sua população. Isso propicia, além da mão-de-obra qualificada para melhor produzir, inovar e competir, um mercado de consumo exigente - que, segundo Porter (1999), é um dos fatores essenciais para a competitividade, já que força as empresas a serem flexíveis e inovadoras, e terem eficiência e efetividade. Isso só é possível por meio da educação, não uma educação técnica, mas uma educação para a aprendizagem, buscando uma mudança comportamental, uma verdadeira maneira de ser, formando o capital humano do país, parte integrante do capital intelectual.

Guimarães (2003) destaca que o capital humano é o diferencial entre os trabalhadores, deixando quem os possui com vantagens comparativas em momentos de ajuste e de reestruturação. Para ele, estes trabalhadores interpretam melhor as mudanças econômicas e sociais e têm maior capacidade de aprender as novas técnicas e habilidades exigidas em novos tempos. Se isso ocorre com pessoas, imagina-se que ocorra com instituições diversas, incluindo um país inteiro.

O conhecimento proveniente do capital humano, como recurso produtivo, deve ser amplamente aproveitado, pois passa a ser elemento de custo, porque indica o que poderá ocorrer com as instituições num futuro de curto e de longo prazos. Kaplan e Norton (1997) argumentam que as instituições, ao gerenciarem seus custos, devem se ater aos indicadores não-financeiros, pois custo está relacionado com o futuro, e não, exclusivamente, com o passado, como enfatizado pela visão ortodoxa da contabilidade.

Nakagawa (1991) afirma que os sistemas tradicionais de custeio não estão proporcionando, aos gerentes que buscam a eficiência e a eficácia das operações de suas áreas funcionais, a informação precisa e oportuna de que eles necessitam para gerir e mensurar custos e desempenhos de atividades em um ambiente de tecnologias avançadas de produção. Isso porque aqueles sistemas foram desenvolvidos para a avaliação de inventários, tendo em vista a necessidade de se elaborarem demonstrações contábeis e fiscais. Dessa forma, não se verificam os custos incorridos da perda de capitais humano e

intelectual por parte das organizações, pois esse custo não se reflete em dados passados provenientes da contabilidade. Antes, reflete-se em informações futuras que auxiliam a prever o comportamento estrutural das organizações. Isso se refere a qualquer instituição e, principalmente, às universidades públicas.

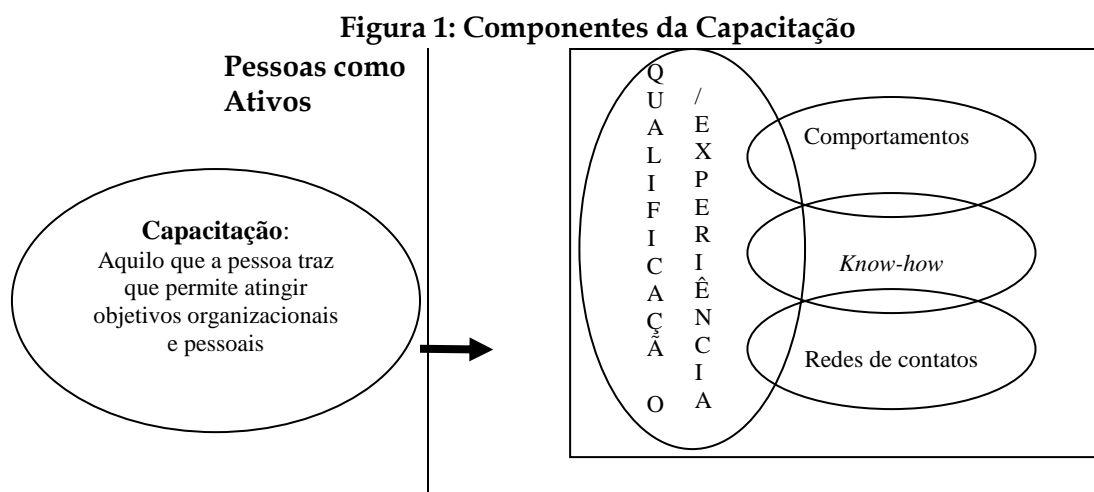
Angeloni (2003) contribui para elevar o conhecimento como um recurso altamente importante para as organizações, alegando que, por meio de profundas transformações no modo de trabalhar, nos processos de produção e no perfil do trabalhador, é percebido que outro recurso, além dos ativos físicos e financeiros, tem se mostrado com forte poder de agregar valor à organização. Esse novo recurso diz respeito ao conhecimento, um valioso e poderoso ativo. Logicamente, pode-se expandir a importância desse ativo a um país, a um bloco de países ou mesmo ao mundo como um todo.

Stewart (1998) enfatiza que os seres humanos são a seiva do capital intelectual. Em seu livro *Capital Intelectual*, comenta sobre o caso da empresa Taco, Inc., fabricante de bombas e de válvulas que investe cerca de 200 mil dólares por ano no aprendizado de seus funcionários, e que, graças à colaboração destes, que se sentiam parte da empresa, superou a crise gerada pela recessão da economia americana entre 1990 e 1992. O autor continua, afirmando que a disposição dos funcionários de oferecer idéias, de se intrometer e de aprender novas tarefas é que foram responsáveis pelo sucesso da companhia.

Investir elevadas somas nos profissionais de qualquer organização agrega valor a essas últimas, por terem indivíduos comprometidos, dispostos, cheios de capital humano acumulado. Agora, o que seria dessas mesmas organizações se, em vez de motivá-los, de estimulá-los, de valorizá-los a fim de mantê-los, fizessem o oposto? Todavia, o que ocorre quando esses indivíduos passam por programas de desenvolvimento fornecido pelas organizações, acumulam habilidades e conhecimento e, logo a abandonam? Há um grande dispêndio de recursos por parte das organizações sem que elas possam usufruir de algum retorno. Isso ocorre nas instituições públicas de ensino superior? Como hipótese, acredita-se que professores das organizações públicas que passaram por PDI as abandonam logo após participarem destes programas.

A Figura 1, uma adaptação do Monitor do Capital Humano de Mayo (2003), mostra claramente que, quando se desfaz de profissionais que possuam elevado índice de capital humano acumulado, uma organização perde, principalmente, comportamentos pessoais alinhados com sua estrutura de valores, além de redes de contatos e de *know-how* provenientes da experiência e do aprendizado desenvolvidos em programas de qualificação.

Com base na Figura 1, observa-se a relevância da qualificação e da experiência profissional para o atingimento dos objetivos organizacionais. Em se falando de IES, a importância do acúmulo de capital humano qualificado e experiente no seu corpo docente não é uma questão estratégica exclusiva da instituição, mas da nação como um todo. Isso porque forma capital humano para auxiliar seu desenvolvimento, seja em organizações privadas, públicas ou sem fins lucrativos, ou na comunidade em geral.



Fonte: Mayo (2003).

Steiner (1994), ao comentar sobre a atividade lúdica em conferência proferida em 10 de agosto de 1923, colocou que a educação de uma criança deveria começar logo após o seu nascimento, querendo mostrar que a educação e o processo de aprendizagem são atribuições de toda a Humanidade, de cada família, de cada comunidade humana. Isso significa que toda formação intelectual dos indivíduos de uma nação depende dos demais indivíduos ali localizados. Portanto, demonstra a importância da educação de todos os indivíduos, pois somente assim conseguir-se-á uma “nação intelectual”. Nesse sentido, não se pode aceitar a evasão de capital humano do ensino superior público, pois ele possui fundamental importância na formação do intelecto do país e, somente por meio do público, será possível dar oportunidades iguais de aprendizagem a todos os cidadãos brasileiros.

3. Importância da Aprendizagem dentro da Atual Complexidade Global

Como visto, as economias mundiais estão inter-relacionadas, as organizações estão passando por transformações estruturais, e cada vez mais os trabalhos braçais estão sendo substituídos por tecnologia eletromecânica informatizada. Dentro dessa nova realidade, passa-se a dar valor ao conhecimento, pois o trabalho humano transcende do braçal para o intelectual, possibilitando, às organizações e às nações em geral, inovarem e competirem dentro e fora dos seus limites territoriais.

Num ambiente dinâmico e competitivo, onde a inovação é fator decisivo na competição global, o conhecimento é, possivelmente, o recurso mais valioso. Como toda expansão de recurso necessita de investimento, investir em conhecimento significa investir nas pessoas, e isso pressupõe investir em aprendizagem. Minicucci (1995, p.184) define aprendizagem como sendo o “[...] processo por meio do qual uma mudança (ou reformulação) de comportamento ocorre como resultado de prática ou experiência”. Essa prática e experiência sobrevêm após processo de ensino, por isso denominado de ensino-aprendizagem.

Zanelli, Borges-Andrade e Bastos (2004) definem aprendizagem como processo que ocorre no nível do indivíduo - ou seja, como mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo - resultante de suas maturação e interação com o contexto.

Segundo os autores, existem duas correntes teóricas sobre aprendizagem: uma behaviorista e outra cognitivista. A primeira enfatiza a mudança de comportamento de forma duradoura, proveniente da interação deste com seu ambiente. A segunda acrescenta que as interações indivíduo-ambiente resultam em processos cognitivos internos (aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes) que fazem a mediação entre mudança de comportamento e interação com o contexto.

Por que é tão importante estender o processo de ensino-aprendizagem a todos os indivíduos de uma nação? É sabido que se vive em um sistema complexo, onde respostas simples não são suficientes. Numa organização tradicional, onde poucas pessoas são detentoras de poder e capazes de decidir, surgem respostas simples para problemas complexos, pois esses “poderosos” não alcançam a complexidade ambiental. Pinchot e Pinchot (1994) confirmam, afirmando que as organizações tradicionais, ao desencorajarem os empregados a usarem sua inteligência, não entendem os desafios atuais relacionados à crescente competitividade empresarial, e são demasiadamente simplistas para dar conta da complexidade causada pela diversidade de clientes, de empregados, de parcerias, de fornecedores e de tecnologias:

A concorrência global e as demandas dos clientes, dos cidadãos e do ambiente estão impelindo a mudança por todas as instituições. Para dar conta dessa complexidade e da rapidez com que muitos desses fatores estão mudando, precisamos criar organizações capazes de atender à necessidade de velocidade, de multidimensionalidade, de flexibilidade, de criatividade e de soluções complexas. (PINCHOT; PINCHOT, 1994, p.7)

Para os autores, é mister uma organização capaz de dar respostas rápidas para toda a complexidade ambiental. Mas, para isso acontecer, assinalam que é necessário substituir as burocracias por organizações inteligentes, que dão autonomia e responsabilidade aos seus profissionais, e que passam a se relacionar com seus trabalhos como se esses fossem microempresas dentro de uma outra empresa, possibilitando-lhes tomarem decisões. Assim se tornam organizações ágeis e inovadoras, pois utilizam a inteligência humana em todos os níveis organizacionais. Porém, para que as organizações cheguem a esse nível de liberdade é necessário que as pessoas que dela fazem parte estejam preparadas para isso. E essa preparação provém de rigorosos processos de ensino-aprendizagem nas organizações e na nação como um todo.

Por isso, as organizações devem ser comparadas às crianças. Steiner (1994) diz que a criança é um organismo sensorial e, quando aprende, o faz por influências físicas e mentais. Além disso, por ser sensorial, uma criança, principalmente nos primeiros anos de sua vida, aprende por meio de todo o organismo - por exemplo, quando saboreia o leite materno o faz até com os membros, enquanto, quando adulta, o faz somente na língua. A organização deve aprender por “todo seu organismo”, para que possa existir liberdade de decisões, entendimento da complexidade ambiental, agilidade e flexibilidade. Isso pressupõe igualdade de oportunidades de aprendizado e, para que todos dentro duma organização tenham essas oportunidades, é importante que esse processo sensorial de aprendizado ocorra, também, fora dela.

Demo (2002) coloca que o contexto social tem grande influência nos processos de aprendizagem, pois auxilia na formação do sistema cognitivo do ser humano, e que é por meio desse sistema que ele virá a perceber o mundo e formar sua realidade. Uma pessoa com poucas oportunidades no decorrer de sua existência, sem falar na formação de seus pais, que são agentes importantes do aprendizado do indivíduo, terá uma formação

cognitiva diferente de outra que obteve maiores oportunidades. Mesmo que essas duas pessoas venham a trabalhar na mesma organização, e nesse momento passem a usufruir das mesmas oportunidades, qual terá, provavelmente, melhor aprendizagem? Logicamente, se é uma utopia que se tenham oportunidades iguais de ensino-aprendizagem em um país, não pode haver demasiado distanciamento entre os indivíduos desse mesmo país se ele quiser ser reconhecido como nação.

Nesse contexto é que se faz importante às instituições de ensino em todos os níveis, fundamental, médio e superior. Em grande parte essas instituições são responsáveis por uma nação democrática, crítica e criativa. Por meio de oportunidades de ensino-aprendizagem de qualidade para todos os cidadãos é que se poderá fazer frente à complexidade do mundo contemporâneo. Mas, para se ter qualidade educacional, é necessário terem-se profissionais de ensino motivados e capacitados. Em outras palavras, é preciso ter-se capital humano acumulado nessas instituições.

4. Universidades como Participantes da Transformação da Sociedade

A educação e o conhecimento sempre foram considerados, pelas classes dominantes, ferramenta de dominação. Na Idade Média, a cultura e o conhecimento eram guardados nos mosteiros, relegados a poucos defensores da hegemonia da Igreja Católica. No fim da Idade Média e durante o Renascimento, destaca Schuch Jr. (1998), a educação buscava permitir, à classe burguesa, usufruir os privilégios privativos do clero e da nobreza, já que o título universitário elevava o burguês quase ao nível do nobre. O autor ainda comenta que, ao fim da Idade Moderna, as escolas continuavam atendendo, principalmente, às necessidades das elites. Hoje, numa sociedade do conhecimento, procura-se mostrar não haver diferenças na difusão de informações e conhecimento entre as classes, mas, na verdade, o acesso a informações e ao conhecimento são privilégios de poucos, apesar do que fazem crer os defensores do sistema global.

Fala-se, por exemplo, em aldeia global para fazer crer que a difusão instantânea de notícias realmente informa as pessoas. A partir desse mito e do encurtamento das distâncias – para aqueles que realmente podem viajar – também se difunde a noção de tempo e espaço contraídos. É como se o mundo se houvesse tornado, para todos, ao alcance da mão. Um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas [...] De fato, para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. [...] A educação de qualidade é cada vez mais inacessível... (SANTOS, 2003 p.19)

No Brasil a situação não é diferente. Analisando-se a história, percebe-se que a preocupação com a educação nunca se estendeu para as classes menos afortunadas. Conforme Schuch Jr. (1998), não havia nenhuma escola superior no Brasil até 1800, pois, o essencial para Portugal, em um contexto de dependência econômica, era a exploração dos bens materiais. A partir de 1808 alguns cursos superiores foram estabelecidos, mas as vagas eram limitadas pela família real para manter a fidelidade a classe dominante. Schuch Jr. (1998) destaca que, no Brasil, o ensino superior foi criado sem nenhuma

preocupação com o modelo de ensino, e o que determinou sua forma de institucionalização foram as necessidades imediatas do Reino.

Conforme Schuch Jr. (1998), a universidade brasileira nasceu na década de 1930 após a criação do Ministério de Educação e Saúde, quando o então ministro Francisco Campos promulgou o Estatuto das Universidades Brasileiras (Reforma Francisco Campos)*. Durante o período de 1930 a 1964 várias discussões foram conduzidas sobre os problemas das universidades brasileiras, buscando uma verdadeira integração universitária numa forma mais orgânica:

Papel preponderante exerceram os estudantes no movimento pela reforma universitária. Sua organização nacional, a UNE, nos primeiros anos da década de 60, organizou os seminários sobre reforma universitária, encontros e liderou greves. Foi intensa e significativa a movimentação estudantil em todo o país, até que o regime militar fez calar suas vozes. (SCHUCH JR. 1998, p. 126)

Além das perseguições impostas pelo regime militar aos estudantes, foi a concretização da utilização do modelo americano de educação, iniciado no acordo MEC-USAID, que enfraqueceu a unidade estudantil e a formação do pensamento crítico, que ocorria por meio do maior relacionamento alunos e professores mantidos no regime de faculdades orgânicas, onde o aluno tinha maior poder de integração. A reforma universitária do regime militar departamentalizou a universidade e criou o sistema de matrícula por disciplina, desmembrando a mobilização política e pensante do coletivo dos estudantes e dos professores universitários. Com isso, mostrou-se a manipulação da Educação para manterem-se as ideologias vigentes defendidas pelos detentores do poder.

Parece evidente que, em um mundo em transformação acelerada, seja inaceitável manter ideologias que, possivelmente, venham a solidificar valores e conhecimentos que não são relevantes no contexto atual. Fleury e Fleury (2000) afirmam que se vivem três grandes ondas de mudança que tornam os ambientes turbulentos: i) a passagem do regime de mercado vendedor para comprador; ii) a globalização dos mercados; e iii) a produção flexível e o advento da sociedade do conhecimento. Esses fatores levam a novas formas de organização, ao abandono ou à reformulação de valores que não mais atendem à complexidade gerada pelas mudanças.

Esse abandono - ou reformulação de valores - só ocorre pela substituição ou aceitação de) destaca que esse processo ocorre em nível tanto individual como coletivo, principalmente nesse último. No caso, isso se dá por meio de discussões e de conflitos de idéias proporcionadas pelas trocas de experiência e de conceitos, pelas diversas formas de percepção do contexto ambiental, discutidas e construídas pelos indivíduos em busca do aprendizado. Trazer de volta a mobilização da universidade para a criação desse ambiente de aprendizagem e de discussão se faz necessária para criarem-se novos conhecimentos, tornando os indivíduos e as instituições competitivas e aptas à permanência no ambiente complexo contemporâneo.

Hoje, na sociedade do conhecimento, a capacidade de mobilização e de criação de pensadores e de agentes de transformação social se faz tão necessária quanto o capital

* A Reforma Francisco Campos foi estabelecida pelo Decreto nº 19.851, de 11/4/1931. Essa reforma criou um modelo de ensino superior para as universidades e estabeleceu sua estrutura administrativa.

financeiro. Isso porque através da capacidade criativa das pessoas é que um país e suas organizações tornam-se competitivas no mundo globalizado. Contudo, parece não ser interessante criar instituições educacionais capazes de fazê-lo, a exemplo do que ocorre nas universidades públicas: com poucos recursos, elas sentem dificuldades no desenvolvimento de pesquisas, e não conseguem atender com plenitude o seu maior ativo, as pessoas que a compõem.

5. Retorno dos Investimentos em Programas de Desenvolvimento Institucional na UFSM

Com poucos recursos para investir, para fins deste estudo, a UFSM, ainda consegue liberar seus docentes para participarem de PDIs, que são programas que visam a capacitá-los como pesquisadores e criadores de conhecimento, por meio de cursos de Mestrado e de Doutorado. No entanto, estão sendo bem aproveitados os recursos que são investidos pelas instituições na capacitação do docente, a fim de fazê-lo contribuir para o desenvolvimento de uma população instruída? Com o intuito de analisar parte dos investimentos das universidades públicas é que foram verificados dados de evasão de professores da UFSM, cruzando-os com os PDIs de que participaram.

Foram analisados dados do período de 1994 a 2003, referentes a 50 professores que solicitaram exoneração da UFSM, incluindo o tempo destinado ao PDI e o tempo de contribuição do docente à instituição após retornarem desses programas. O Quadro 1 evidencia, por professor, o período de PDI, o ano de exoneração e o tempo investido no docente para a participação nos PDIs pela universidade (denominado de Tempo de Custo, ou TC).

Quadro 1: Docentes selecionados - Datas inicial e final de PDI, data de exoneração e Tempo de Custo (TC) para a universidade

Professores	Data do início do PDI (A)	Data do término do PDI (B)	Data da Exoneração (C)	Tempo de Custo (TC) TC = B - A		
				Em dias	Em meses	Em anos
1	01/03/94	01/03/97	15/05/03	1096	36,5	3,04
2	01/03/94	01/03/97	20/11/00	1096	36,5	3,04
3	01/03/94	01/01/99	11/07/02	1767	58,9	4,91
4	07/03/94	07/03/98	03/07/02	1461	48,7	4,06
5	01/07/94	01/03/98	28/01/02	1339	44,6	3,72
6	08/08/94	08/08/98	17/02/00	1461	48,7	4,06
7	01/09/94	01/09/98	17/11/03	1461	48,7	4,06
8	04/03/95	05/03/99	25/07/02	1462	48,7	4,06
9	25/01/96	26/10/98	01/03/02	1005	33,5	2,79
10	01/03/96	31/07/98	08/12/98	882	29,4	2,45
11	01/03/96	02/03/00	08/09/03	1462	48,7	4,06
12	02/03/96	31/08/97	20/08/03	547	18,2	1,52
13	02/03/96	02/03/97	23/04/03	365	12,2	1,01
14	02/03/96	01/03/97	01/10/03	364	12,1	1,01
15	01/08/96	31/07/00	17/01/02	1460	48,7	4,06
16	02/08/96	02/08/98	15/04/99	730	24,3	2,03

Cont.

Quadro 1: Docentes selecionados - Datas inicial e final de PDI, data de exoneração e Tempo de Custo (TC) para a universidade (Cont.)

Professores	Data do início do PDI (A)	Data do término do PDI (B)	Data da Exoneração (C)	Tempo de Custo (TC) TC = B - A		
				Em dias	Em meses	Em anos
17	20/08/96	19/08/99	30/05/02	1094	36,5	3,04
18	26/08/96	21/12/97	05/03/98	482	16,1	1,34
19	30/08/96	02/03/98	15/12/98	549	18,3	1,53
20	09/09/96	10/09/99	13/06/02	1096	36,5	3,04
21	15/09/96	16/09/98	02/05/01	731	24,4	2,03
22	18/11/96	16/02/97	17/08/98	90	3,0	0,25
23	01/03/97	31/08/99	18/06/03	913	30,4	2,54
24	03/03/97	16/01/98	21/05/02	319	10,6	0,89
25	03/03/97	31/12/00	27/08/02	1399	46,6	3,89
26	03/03/97	03/03/01	29/05/03	1461	48,7	4,06
27	13/07/97	12/07/00	13/06/01	1095	36,5	3,04
28	01/08/97	01/08/00	30/12/00	1096	36,5	3,04
29	01/08/97	01/08/01	07/10/03	1461	48,7	4,06
30	11/08/97	10/08/98	21/05/03	364	12,1	1,01
31	01/09/97	15/06/02	12/12/03	1748	58,3	4,86
32	18/03/98	17/03/02	01/11/02	1460	48,7	4,06
33	13/04/98	12/10/98	16/12/03	182	6,1	0,51
34	04/08/98	04/12/98	01/05/00	122	4,1	0,34
35	13/08/98	12/08/99	27/11/00	364	12,1	1,01
36	28/09/98	03/04/00	09/07/99	553	18,4	1,54
37	01/03/99	29/02/00	13/03/00	365	12,2	1,01
38	17/03/99	16/03/01	25/06/03	730	24,3	2,03
39	13/07/99	12/07/01	01/10/03	730	24,3	2,03
40	30/03/00	30/07/00	07/08/01	122	4,1	0,34
41	18/04/00	18/04/02	29/04/04	730	24,3	2,03
42	01/09/00	01/09/02	26/05/03	730	24,3	2,03
43	01/09/00	30/06/01	16/04/03	302	10,1	0,84
44	30/09/00	29/09/02	14/08/02	729	24,3	2,03
45	01/03/01	02/01/03	25/06/03	672	22,4	1,87
46	01/03/01	02/01/03	09/05/02	672	22,4	1,87
47	05/03/01	05/12/02	26/03/03	640	21,3	1,78
48	29/03/01	28/03/02	11/02/04	364	12,1	1,01
49	03/03/02	03/03/06	16/04/03	1461	48,7	4,06
50	11/08/03	11/08/06	01/01/91	1096	36,5	3,04

Fonte: UFSM.

O Quadro 2 demonstra o Tempo de Retorno (TR), calculado como o tempo que o docente permaneceu no exercício da função de docente na UFSM após voltar do PDI, diminuído do TC demonstrado no Quadro 1, assim como a diferença (TR - TC), medida em meses e denominada de S. Pode-se ver se, entre o retorno à universidade e a exoneração, ocorreram mais ou menos meses do que a duração do PDI. No caso, o PDI foi classificado como bom investimento se, após o retorno do programa, o docente permaneceu na UFSM o mesmo tempo ou tempo superior ao TC, e como investimento ruim se o docente permaneceu na universidade tempo menor que o TC.

Quadro 2: Docentes selecionados - Tempo de Permanência do docente pós PDI (Tempo de Retorno: TR); diferença entre Tempo de Retorno (TR) e Tempo de Custo (TC) e Resultado do Investimento para a UFSM

Professores	Tempo de Permanência do docente pós PDI (Tempo de Retorno: TR) TR = C - B			S = TR - TC (em meses)	Investimento da UFSM
	Em dias	Em meses	Em anos		
1	2266	75,5	6,3	39,0	BOM
2	1360	45,3	3,8	8,8	BOM
3	1287	42,9	3,6	-16,0	RUIM
4	1579	52,6	4,4	3,9	BOM
5	1429	47,6	4,0	3,0	BOM
6	558	18,6	1,6	-30,1	RUIM
7	1903	63,4	5,3	14,7	BOM
8	1238	41,3	3,4	-7,5	RUIM
9	1222	40,7	3,4	7,2	BOM
10	130	4,3	0,4	-25,1	RUIM
11	1285	42,8	3,6	-5,9	RUIM
12	2180	72,7	6,1	54,4	BOM
13	2243	74,8	6,2	62,6	BOM
14	2405	80,2	6,7	68,0	BOM
15	535	17,8	1,5	-30,8	RUIM
16	256	8,5	0,7	-15,8	RUIM
17	1015	33,8	2,8	-2,6	RUIM
18	74	2,5	0,2	-13,6	RUIM
19	288	9,6	0,8	-8,7	RUIM
20	1007	33,6	2,8	-3,0	RUIM
21	959	32,0	2,7	7,6	BOM
22	547	18,2	1,5	15,2	BOM
23	1387	46,2	3,9	15,8	BOM
24	1586	52,9	4,4	42,2	BOM
25	604	20,1	1,7	-26,5	RUIM
26	817	27,2	2,3	-21,5	RUIM
27	336	11,2	0,9	-25,3	RUIM
28	151	5,0	0,4	-31,5	RUIM
29	797	26,6	2,2	-22,1	RUIM
30	1745	58,2	4,8	46,0	BOM
31	545	18,2	1,5	-40,1	RUIM
32	229	7,6	0,6	-41,0	RUIM
33	1891	63,0	5,3	57,0	BOM
35	473	15,8	1,3	3,6	BOM
36	-269	-9,0	-0,7	-27,4	RUIM
37	13	0,4	0,0	-11,7	RUIM
38	831	27,7	2,3	3,4	BOM
39	811	27,0	2,3	2,7	BOM
40	373	12,4	1,0	8,4	BOM

Cont.

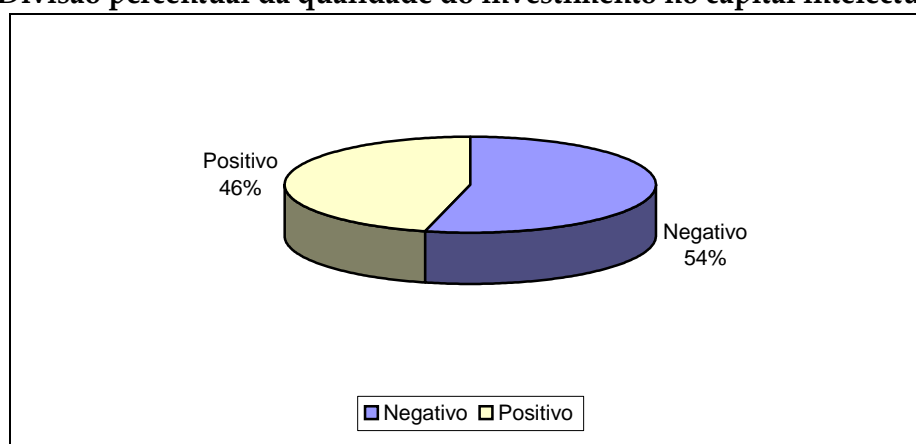
Quadro 2: Docentes selecionados - Tempo de Permanência do docente pós PDI (Tempo de Retorno: TR); diferença entre Tempo de Retorno (TR) e Tempo de Custo (TC), e Resultado do Investimento para a UFSM (Cont.)

Professores	Tempo de Permanência do docente pós PDI (Tempo de Retorno: TR) TR = C - B			S = TR - TC (em meses)	Investimento da UFSM
	Em dias	Em meses	Em anos		
41	742	24,7	2,1	0,4	BOM
42	267	8,9	0,7	-15,4	RUIM
43	655	21,8	1,8	11,8	BOM
44	-46	-1,5	-0,1	-25,8	RUIM
45	174	5,8	0,5	-16,6	RUIM
46	-238	-7,9	-0,7	-30,3	RUIM
47	111	3,7	0,3	-17,6	RUIM
48	685	22,8	1,9	10,7	BOM
49	-1052	-35,1	-2,9	-83,8	RUIM
50	-5701	-190,0	-15,8	-226,6	RUIM

Fonte: UFSM.

O Gráfico 1 ilustra os percentuais dos docentes da UFSM que foram classificados como bom investimento (legenda “positivo”) e como mau investimento (legenda “negativo”) em capital intelectual: respectivamente 46% e 54%.

Gráfico 1: UFSM - Avaliação de 50 docentes selecionados participantes de PDI - Divisão percentual da qualidade do investimento no capital intelectual



Fonte: Pesquisa.

Os percentuais do Gráfico 1 demonstram que ainda não se conseguiu solidificar uma política de retenção de capital intelectual na UFSM: dos 50 docentes que solicitaram exoneração da instituição, desde 1994 até 2003, mais da metade não chegou a cumprir o mesmo prazo durante o qual estiveram afastados da universidade para aprimorarem seus conhecimentos e para contribuírem para a formação qualificada de discentes após retornarem dos PDIs.

Isso significa que se deve refletir acerca da criação de políticas de retenção de capital intelectual, inclusive com a exigência de permanência do docente após o seu retorno de PDIs, associando fatores que venham a valorizá-lo dentro da instituição a que pertence. Fora isso, é necessário definir indicadores que permitam, às universidades, mensurar os prazos ideais de permanência dos docentes após o retorno dos programas de qualificação, incluindo indicadores de produção científica em termos de qualidade e de quantidade de trabalhos - não individuais, mas em conjunto com alunos e colegas de trabalho, para, assim, permanecer na instituição um legado de sua passagem por ela e pelos PDIs.

6. Considerações Finais

Em uma sociedade global onde o conhecimento passa a ser recurso de fundamental importância para a soberania de organizações e países, e onde o capital intelectual é fator de diferencial competitivo entre empresas e nações, não se admite que o sistema educacional brasileiro não siga nessa direção. É inconcebível que a universidade pública, instituição que pode auxiliar no desenvolvimento do País, passe a ser instituição desvinculada do pensamento político e crítico da nação.

Com esse estudo, concluiu-se que a UFSM está perdendo capital humano. Isso implica a necessidade de criação de políticas para retê-los, incentivando a troca de conhecimentos dentro da instituição, a fim de melhor exercer seu papel frente ao ambiente internacional. Também tornaria possível a formação de indivíduos capazes de representar e de desenvolver a nação brasileira, colocando-a como uma referência mundial em termos de criação de conhecimento, de inovação e de competitividade global, pois utilizaria o recurso do conhecimento de forma ampla, dentro de uma nova economia que o tem como recurso-base.

A universidade tem que recuperar seu caráter orgânico para voltar a ser um polo de formação de um pensamento crítico por meio da unidade estudantil e docente. É preciso que ela crie pessoas conscientes de si mesmas, pensadores, criadores de conhecimento, indivíduos com visão de mundo e que possam direcionar o País a um desenvolvimento sustentado, libertando-o da dependência global e colocando-o na vanguarda da criação de conhecimento, recurso estratégico dessa nova sociedade.

Como visto anteriormente, toda uma sociedade participa da educação de um indivíduo dessa mesma sociedade. Então, para se obter uma nação soberana e intelectualmente capaz de competir na complexidade do mundo atual, se faz necessário possuir instituições de ensino que tenham qualidade e alcance para levar, a todos, as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento intelectual, pois, dessa forma, se terá uma verdadeira nação intelectual e competitiva.

Mas, apesar do que se faz acreditar, é sabido que a educação de qualidade está cada vez mais distante das grandes massas populacionais, condenando uma sociedade inteira à dependência e à submissão perante países, organizações e classes dominantes, mera semelhança com a história onde o conhecer sempre foi privilégio de quem domina. É necessário chegar o momento da não aceitação dessa condição, mas é de suma importância que os intelectuais repensem seu papel dentro da sociedade. Assim como notar que as mudanças só ocorrerão quando virem o poder que eles detêm para auxiliar

na formação dessa sociedade intelectualizada, que passará a forçar os governantes a tomarem as atitudes devidas para se dar continuidade a esse processo.

No entanto, se as instituições formadoras de capital humano continuarem a perder seus intelectuais após esses retornarem de PDIs, sem o devido aproveitamento, será difícil criar unidade pensante, que seja crítica e inovadora. Isso porque eles não terão tempo de se integrarem na instituição a que retornaram, de participarem de discussões e de auxiliarem na formação do pensamento crítico de seus colegas e alunos, trazendo a contribuição de novas formas de ver a realidade após a construção de novos conhecimentos adquiridos em PDIs.

Referências

- ANGELONI, M.T. **Organizações do conhecimento: infra-estrutura, pessoas e tecnologias**. São Paulo: Saraiva, 2003.
- ANTUNES, M.T.P. **Capital intelectual**. São Paulo: Atlas, 2000.
- DEMO, P. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2002.
- FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeças caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000.
- GUIMARÃES, N.A. **Por uma sociologia do desemprego: contextos societais, construções normativas e experiências subjetivas**. In: SANTANA, M.A.; RAMALHO, J.R. (Orgs.) **Além da fábrica**. São Paulo: Boitempo, 2003.
- MAYO, A. **O valor humano da empresa: valorização das pessoas como ativos**. São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- MINICUCCI, A. **Psicologia aplicada à administração**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- MORIN, E.; WULF, C. **Planeta: a aventura desconhecida**. São Paulo: UNESP, 2003.
- NAKAGAWA, M. **Gestão estratégica de custos: conceitos, sistemas e implementação**. São Paulo: Atlas, 1991.
- PINCHOT, G.; PINCHOT, E. **O poder das pessoas: como usar a inteligência de todos dentro da empresa para a conquista de mercado**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.
- PORTER, M. **Competição: on competition**. Campus, 1999.
- KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **A estratégia em ação: balanced scorecard**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 10ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- SCHUCH JR., V.F. **Educação e universidade: raízes históricas e situação brasileira**. Santa Maria: Vitor Schuch Junior, 1998.
- STEINER, R. **Andar, falar, pensar: a atividade lúdica**. 4ª. ed. São Paulo: Antroposófica, 1994.
- STEWART, T.A. **Capital intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- TOWLEY, B. **Conhecimento e poder nas organizações**. In: DAVEL, E.; VERGARA, S.C. **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001.
- ZANELLI, J.C. et al. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.